مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 43 . العدد 29

1442 هـ - 2021 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب

رئيس جامعة البعث

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. ناصر سعد الدين	**رئيس هيئة التحرير**
أ. د. درغام سلوم	**رئيس التحرير**

مديرة مكتب مجلة جامعة البعث

بشرى مصطفى

د. محمد هلال	**عضو هيئة التحرير**
د. فهد شريباتي	**عضو هيئة التحرير**
د. معن سلامة	**عضو هيئة التحرير**
د. جمال العلي	**عضو هيئة التحرير**
د. عباد كاسوحة	**عضو هيئة التحرير**
د. محمود عامر	**عضو هيئة التحرير**
د. أحمد الحسن	**عضو هيئة التحرير**
د. سونيا عطية	**عضو هيئة التحرير**
د. ريم ديب	**عضو هيئة التحرير**
د. حسن مشرقي	**عضو هيئة التحرير**
د. هيثم حسن	**عضو هيئة التحرير**
د. نزار عبشي	**عضو هيئة التحرير**

تهدف المجلة إلى نشر البحوث العلمية الأصيلة، ويمكن للراغبين في طلبها الاتصال بالعنوان التالي:

رئيس تحرير مجلة جامعة البعث

سورية . حمص . جامعة البعث . الإدارة المركزية . ص . ب (77)

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

. موقع الإنترنت : www.albaath-univ.edu.sy

. البريد الالكتروني : magazine@ albaath-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة البعث

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + CD / word من البحث منسق حسب شروط المجلة.
- طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
- **اذا كان الباحث طالب دراسات عليا:**

يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقته على النشر في المجلة.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:**

يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :**

يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله حتى تاريخه.

- **اذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :**

يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث ، وما يثبت صفته وأنه على رأس عمله.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية):**

عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1- مقدمة

2- هدف البحث

3- مواد وطرق البحث

4- النتائج ومناقشتها .

5- الاستنتاجات والتوصيات .

6- المراجع.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (الآداب – الاقتصاد– التربية – الحقوق – السياحة – التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):**
- عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1. مقدمة.
2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
3. أهداف البحث و أسئلته.
4. فرضيات البحث و حدوده.
5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
7. منهج البحث و إجراءاته.
8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
9. نتائج البحث.
10. مقترحات البحث إن وجدت.
11. قائمة المصادر والمراجع.

7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:

أ- قياس الورق 17.5×25 B5.

ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 – يمين 2.5- يسار 2.5 سم

ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8

ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20

. كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي . العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.

ج . يجب مراعاة أن يكون قياس الصور والجداول المدرجة في البحث لا يتعدى 12سم.

8- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه من إشارات فإن البحث سيهمل ولا يرد البحث إلى صاحبه.

9- تقديم أي بحث للنشر في المجلة يدل ضمناً على عدم نشره في أي مكان آخر، وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.

10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة

11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام وورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

تكتب جميع المراجع باللغة الانكليزية (الأحرف الرومانية) وفق التالي:

آ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة . الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة . سنة النشر . وتتبعها معترضة (–) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة . دار النشر وتتبعها فاصلة . الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة.

وفيما يلي مثال على ذلك:

–MAVRODEANUS, R1986– **Flame Spectroscopy**. Willy, New York, 373p.

ب . إذا كان المرجع بحثاً منشوراً في مجلة باللغة الأجنبية:

. بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة، اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة . المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة . أرقام الصفحات الخاصة بالبحث ضمن المجلة.

مثال على ذلك:

BUSSE,E 1980 Organic Brain Diseases **Clinical Psychiatry News** , Vol. 4. 20 – 60

ج. إذا كان المرجع أو البحث منشوراً باللغة العربية فيجب تحويله إلى اللغة الإنكليزية و التقيد

بالبنود (أ و ب) ويكتب في نهاية المراجع العربية: (المراجع In Arabic)

رسوم النشر في مجلة جامعة البعث

1- دفع رسم نشر (20000) ل.س عشرون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.

2- دفع رسم نشر (50000) ل.س خمسون الف ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .

3- دفع رسم نشر (200) مئتا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .

4- دفع مبلغ (3000) ل.س ثلاثة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
أعراض كرب ما بعد الصدمة و علاقته بالمناعة النفسية لدى أطفال الشهداء في مدينة حمص	أ. د منال مرسي د. وفاء خليفة ميراد يونس وهب	60-11
فاعلية برنامج تعليمي مُعد وفق مهارات الكورت في تنمية بعض المهارات الصحية والبيئية في مادة العلوم لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي	مي ناصر العربيد د. أحمد الزعبي	110- 61
متطلبات تحقيق الميزة التنافسية للجامعة في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية بجامعة حماة	انعام الدرويش أ.د.منى كشيك	150-111

درجة توفر مهارات التخطيط الإنتاجية في محتوى مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية

إعداد طالبة الماجستير: ميراد يونس وهب كلية التربية– جامعة البعث
إشراف: أ. د. منال مرسي المشرف المشارك: د. وفاء خليفة

ملخص البحث

هدف البحث إلى تعرّف درجة توفر مهارات التخطيط الإنتاجية في محتوى مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي من خلال الوقوف على المحاور النظرية للبحث، واختيار عينة البحث، وتحليل الاستجابات، حيث تكونت عينة البحث من منهاج رياض الأطفال الفئة الثالثة بجزأيه الأول والثاني للعام الدراسي 2021/2020م، ولتحقيق أهداف البحث، وقد أعدت الباحثة قائمة مهارات التخطيط الإنتاجية وأداة تحليل المحتوى، والتي تكونت من (13) مهارة فرعية يندرج تحت كل منها عدد من المؤشرات بلغ عددها الإجمالي (80) مؤشر.

توصل البحث إلى النتائج الآتية: إنّ مهارات التخطيط الإنتاجية توفرت إجمالاً في محتوى منهاج الفئة الثالثة، مع وجود تفاوت في درجة توفر المهارات الفرعية لمهارات التخطيط الإنتاجية في محتوى مناهج رياض الأطفال ، حيث جاءت مهارة حل المشكلات في المرتبة الأولى بنسبة 49.66% تلتها المهارات اليدوية في المرتبة الثانية بنسبة 25.69% ثم مهارة تنفيذ الأنشطة بالمرتبة الثالثة وبنسبة 13.01%، وجاءت في المرتبة الرابعة مهارة الوعي بالميول والقدرات بنسبة 3.26%، وقد احتلت المرتبة الخامسة كلاً من مهارة العمل ضمن فريق ومهارة رسم الأهداف بنسبة 2.22%، تلتها في المرتبة السادسة مهارة التنظيم بنسبة 2.06% وفي المرتبة السابعة ترتيب الأولويات بنسبة 1.02% أما مهارة تقويم الأعمال فقد احتلت المرتبة الثامنة بنسبة 0.86%، في حين لم تحصل كلاً من مهارة الاستفادة من الخامات الموجودة في البيئة المحلية ومهارة حسن استخدام الخامات ومهارة عرض المنتج على أي تكرار في محتوى منهاج الفئة الثالثة.

- **الكلمات المفتاحية:** مهارات التخطيط الإنتاجية- محتوى مناهج رياض الأطفال- الجمهورية العربية السورية.

Research Summary

The aim of the research is to identify the degree of availability of productive planning skills in the content of kindergarten curricula in the Syrian Arab Republic. The researcher followed the descriptive approach by studying the theoretical axes of the research, selecting the research sample, and analyzing the responses. And the second for the academic year 2020/2021 AD, and in order to achieve the research objectives, the researcher prepared a list of productive planning skills and a content analysis tool, which consisted of (13) sub-skills, under each of which a number of indicators fall into a total of (80) indicators.

The research found the following results: Productive planning skills were found in the overall content of the third category curriculum, with a variation in the degree of availability of sub-skills for productive planning skills in the content of kindergarten curricula, where problem-solving skills came first with a rate of 49.66%, followed by manual skills in The second ranked with 25.69%, then the activity implementation skill ranked third with 13.01%, and the fourth rank was the skill of awareness of tendencies and abilities at a rate of 3.26%, and the fifth rank was both the skill of working within a team and the skill of drawing goals with a rate of 2.22%, followed by the skill of organization in sixth place By 2.06%, and in seventh place, prioritization by 1.02%, as for the skill of business evaluation, it ranked eighth by 0.86%, while the skill of utilizing the raw materials in the local environment and the skill of good use of raw materials and the skill of presenting the product on any recurrence in the content of the curriculum did not obtain The third category.

-Key Words: Productive Planning Skills - Kindergarten Curriculum Content - Syrian Arab Republic.

مقدمة البحث:

تشهد مناهج رياض الأطفال تطوراً كبيراً وملحوظاً على مستوى العالم، حيث يسعى مختصو المناهج إلى إدخال المهارات والقضايا المعاصرة ضمن المناهج التعليمية لتقوم بدورها في تحقيق التنمية البشرية، وتعتبر المهارات الحياتية عامةً ومهارة التخطيط خاصةً من المهارات الأساسية التي تسعى التربية المعاصرة إلى تنميتها لدى المتعلم، ففي ظل عالم تتسارع فيه التغيرات والتطورات المعرفية والعلمية فإن تعليم المعرفة لم يعد أمراً مجدياً للأفراد والمجتمعات وإنما تطبيق المعرفة والانتقال من مرحلة التلقين التي تعتمد على الحفظ والاستذكار إلى مرحلة التدريب على المهارات المختلفة وخاصةً مهارة التخطيط الإنتاجية والعمل على تنميتها لإعداد جيل قادر على مواكبة هذه التطورات.

حيث تُعد مهارة التخطيط من المهارات الحياتية الضرورية للنجاح المعرفي والنمو الاجتماعي، وتعتبر من المحددات المهمة في حياة الفرد، فالطريقة التي يعمل بها الفرد تحدد هويته واتجاهاته في العمل، وعلى كل فرد أن يؤمن أن العمل والأهداف لا يمكن إنجازها جملةً واحدة، وإنما عليه العمل وفق الأولويات في وضع الأهداف وإنجاز الأنشطة، ومن ثم عليه أن يقدر قيمة الوقت وتكون لديه مهارات إدارته، لما لذلك من فاعلية في التخطيط لحياته الشخصية والمهنية.

وتبدأ عملية التخطيط في حياة الفرد منذ طفولته، فمن المتوقع أن يخطط الأطفال في العديد من المواقف على سبيل المثال: يخططون لملابسهم وفقاً للطقس ويخططون للعمل مع صديق لهم في الواجب المنزلي بعد المدرسة، فلابد لمسيرة الحياة من تخطيط وتنظيم، فأي عمل دون تخطيط يصعب تنفيذه.

كما يُعتبر التخطيط مهارة تفكير رئيسة لتحقيق النمو الأكاديمي للطفل حيث يسمح له بوضع استراتيجيات وتحديد الأولويات وإنجاز الأهداف، كما أن مهارة التخطيط مطلوبة أيضاً للأنشطة الاجتماعية كتوجيه دعوات للأصدقاء لممارسة اللعب وكذلك للمهام المتعلقة بالمدرسة، وهي ضرورية عند قيام الطفل بعمل مشروع معين سواء أكان للمدرسة أو لإشباع ميوله واهتماماته.

مشكلة البحث:

يتسم العصر الراهن بالعديد من المتغيرات والتحديات التي تتطلب ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات المختلفة للمتعلمين، لأداء الأعمال المطلوبة وتحقيق التعايش الناجح والتكيف في حياتهم الشخصية والعملية

وتعتبر المدارس في الغرب الاهتمام بالتخطيط وتحديد الأهداف بمثابة مفتاح النهضة منذ بداية التحاق الطفل بالمدرسة، حيث توجد حصة أسبوعية للأطفال تسمى حصة الهدف، وفيها يُعلم المدرسون تلاميذهم الإجابة عن السؤال: ما هدفك في الحياة؟ يتكرر السؤال كل أسبوع، في البداية لا يستطيع الأطفال فهمه بدقة، ويعجزون عن الإجابة عنه، ولكن مع الوقت يضطر الطفل تحت إلحاح معلمه أن يجيب عنه، فيقول مثلاً: أريد أن أصبح أشهر طبيب لأمراض القلب، أو أشهر مهندس كمبيوتر، وبعد ذلك تأتي مرحلة اكتشاف ميول ومهارات الطفل ومدى توافقها مع هدفه، حتى يصل في النهاية إلى تحديد هدف واضح ومحدد لكل طفل يتوافق مع ميوله وقدراته واستعداداته، حيث تنمو القدرة على التخطيط تدريجياً بالممارسة في السنوات الأولى لحياة الطفل . (Epstein,2003,2)

وقد أشارت معايير الأداء للمجلس القومي لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC,1998) بان الأطفال الصغار لابد وأن تتاح لهم الفرصة للتخطيط.

ولقد بينت إحدى الدراسات أن بعض مكونات التخطيط مثل القدرة على الفصل الزمني بين حدثين أو استجابتين وتحديد هدف أو إنتاج نشاط يتنبأ به يمكن أن تظهر في مرحلة الطفولة (Willatts,1990) حيث تتشكل الخيارات لدى الأطفال في سن مُبكرة، وهذه الخيارات لها تأثير بعيد المدى على حياتهم ومن ثم على قراراتهم، ومن ثم يمكن الاستعداد لرؤية نتائج قراراتهم.

وبالرغم من أهمية وضرورة الاهتمام بإكساب الطفل المهارات الحياتية عامةً ومهارة التخطيط خاصةً إلا أن التخطيط لم يلق الاهتمام الكافي من قبل الباحثين والمربين في

الدراسات والبحوث العربية إلا أن بعض الدراسات اهتمت بالمهارات الحياتية بإشارة عابرة إلى التخطيط ضمناً باعتباره نوع من أنواع المهارات الحياتية أو مهارات الريادة مثل دراسة مشهور (2012) والتلاوي(2018) ، في حين أن هناك العديد من الرسائل العلمية والبحوث والدراسات الأجنبية قد أولت مهارة التخطيط وقياسها لدى الطلاب وضرورة تنميتها لديهم اهتماماً كبيراً، فالتعليم الجيد بحاجة إلى الاهتمام بهذه المهارات خاصةً في ظل ما يشهده العالم من تغير مستمر في المعرفة.

ومن خلال مراجعة الباحثة لعدد من البحوث والدراسات الخاصة بهذا الموضوع لم تجد أي دراسة في البيئة المحلية السورية تناولت تنمية مهارة التخطيط الإنتاجية لدى طفل الروضة أو معرفة درجة توفر هذه المهارة في مناهج رياض الأطفال لذلك قامت الباحثة بدراسة استطلاعية على (6) روضات في مدينة حمص قامت فيها بتوزيع استبانة على (10) مربيات لمعرفة مدى امتلاك الأطفال لبعض المهارات الإنتاجية وخاصة مهارة التخطيط ، وقد بينت نتائج الاستبانة بعد مقارنة المتوسطات والنسب المئوية لكل مهارة إلى وجود ضعف في مدى امتلاك الأطفال لمهارة التخطيط الإنتاجية حيث بلغت نسبتها 49%، مما دعا الباحثة إلى القيام بدراسة للتعرف على درجة توفر مهارة التخطيط الإنتاجية في محتوى مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية، وهكذا تتحدد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:

- ما درجة توفر مهارات التخطيط الإنتاجية في محتوى مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما مهارات التخطيط الإنتاجية المناسبة واللازم توفرها في محتوى مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية؟

2- ما درجة توفر كل مهارة من المهارات الفرعية لمهارات التخطيط الإنتاجية في محتوى مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية؟

أهمية البحث: تتحدد أهمية البحث في النقاط الآتية:

– أهمية المهارات الحياتية والإنتاجية عموماً، ومهارات التخطيط خصوصاً، والتي تعد من المهارات الأساسية للنجاح المعرفي والنمو الاجتماعي ومن المحددات المهمة في حياة الفرد لما لذلك من فاعلية في التخطيط لحياته الشخصية والمهنية.

– لفت انتباه القائمين على تطوير مناهج رياض الأطفال في وزارة التربية إلى أهمية مهارات التخطيط الإنتاجية، وضرورة تضمينها في محتوى مناهج الرياض.

– من المؤمل أن يفيد البحث بما يشمله من أدوات وما وصل إليه من نتائج الباحثين والمهتمين بدراسة مناهج رياض الأطفال في تسليط الضوء على مهارات التخطيط الإنتاجية اللازمة للأطفال، ولا سيما أن الدراسات في هذا المجال لا تزال قليلة حداً.

– تقديم صورة علمية حقيقية عن واقع مهارات التخطيط الإنتاجية في محتوى مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية.

أهداف البحث: يرمي البحث إلى تحقيق الآتي:

– تحديد مهارات التخطيط الإنتاجية المناسبة واللازم توفرها في محتوى مناهج رياض الأطفال من خلال إعداد قائمة مهارات التخطيط الإنتاجية المناسبة لطفل الروضة.

– الوقوف على درجة مراعاة مجالات مهارات التخطيط الإنتاجية ونسبة توزعها في محتوى مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية.

– توضيح مستوى تمثيل كل مهارة من المهارات الفرعية لمهارات التخطيط الإنتاجية المتضمنة في محتوى مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية.

حدود البحث: اقتصر البحث على الحدود الأتية:

– الأنشطة في مناهج رياض الأطفال المقرر على أطفال الفئة الثالثة في الجمهورية العربية السورية للعام الدراسي 2021/2020م، بجزأيه الأول والثاني.

– كما اقتصر البحث على مهارات التخطيط الإنتاجية المناسبة لأطفال الروضة، والتي توزعت على 13 مهارة فرعية، هي: "الوعي بالميول والقدرات، ورسم الأهداف، وترتيب الأولويات، والتنظيم، وحل المشكلات، والاستفادة من الخامات الموجودة في البيئة المحلية، وحسن استخدام الخامات، والمهارات اليدوية، والعمل ضمن فريق، وترشيد الاستهلاك، وتنفيذ الأنشطة، وتقويم الأعمال، وعرض المنتج".

مصطلحات البحث وتعريفاته: اشتمل البحث على المصطلحات الآتية:

1– مهارات التخطيط الإنتاجية:

يُعرف التخطيط بأنه: عملية تشمل تحديد الأهداف المرغوب تحقيقها بدقة، وإدراك العوامل المؤثرة على الأهداف، ومسارات العمل المقترحة والبرامج التي تكفل تحقيق الأهداف بفاعلية أكبر، وعملية اتخاذ القرارات التي تكون أكثر إيجابية وفاعلية (عبد اللطيف، 2002، 188).

ويُعرف التخطيط أيضاً بأنه: عملية رسم الأهداف التي يراد التوصل إليها خلال فترة زمنية معينة ومن خلال حشد الإمكانات اللازمة لتحقيق تلك الأهداف وفق أساليب تختصر التكلفة وتُعظم النتائج (الكرخي، 2009، 21).

وتُعرف مهارات التخطيط الإنتاجية في هذا البحث: مجموعة السلوكيات التي يقوم بها طفل الروضة للوصول إلى هدف مستقبلي يتماشى مع ميوله وقدراته وذلك من خلال تحديد الأهداف المرغوب تحقيقها والتي يراد التوصل إليها خلال فترة زمنية معينة وترتيب الأولويات ومواجهة الصعوبات وحشد الإمكانات اللازمة وفق أساليب تختصر التكلفة وتعظم النتائج ويتم الوقوف على درجة توفرها وفق استمارة تحليل المحتوى المعدة لهذا الغرض.

2- مناهج رياض الأطفال: تعرفها الناشف (2005) بأنها: كل ما تحتوي عليه الروضة من مواقف وخبرات وأنشطة وأساليب تتجه في مجموعها نحو تحقيق التكامل في مظاهر نمو الطفل المختلفة.

وتعرف في هذا البحث بأنها: الأنشطة التعليمية المقدمة لأطفال مرحلة رياض الأطفال من (5-6) سنوات ضمن الكراسات التي قام بوضعها مركز تطوير المناهج في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية للعام الدراسي 2021/2020 والهادفة إلى تحقيق النمو المعرفي والمهاري والوجداني لهم.

3- تحليل المحتوى:

يُعرف تحليل المحتوى بأنه "أسلوب منظم لتحليل مضمون رسالة معينة، وأنه أداة لملاحظة وتحليل السلوك الظاهر للأشكال بين مجموعة منتقاة من الأفراد القائمين بالتحليل، ويرمي تحليل المحتوى إلى التصنيف الكمي لمضمون معين، وذلك على ضوء نظام ضمني للفئات ليعطي بيانات مناسبة لظروف متعددة خاصة بهذا المضمون" (زيتون، 2004، 199)

ويعرّف في هذا البحث بأنه: أسلوب علمي منظم يُستعمل لتحليل محتوى مناهج رياض الأطفال تحليلاً موضوعياً (كمياً وكيفياً) ووصفه وصفاً علمياً دقيقاً، للحكم على درجة مراعاته لمهارة التخطيط الإنتاجية اللازمة لأطفال الروضة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً- مهارات التخطيط الإنتاجية:

1-مفهوم التخطيط:

التخطيط نشاط عقلي معقد يضم الكثير من المتغيرات سواء أكانت داخلية أو خارجية عن الشخص، ومن العناصر الأساسية للتخطيط التفكير في خطوات بديلة

لتحقيق هدف مستقبلي، وهو عملية تستخدم مهارات مختلفة اعتماداً على نوع المهمة للوصول إلى هدف مستقبلي، ويقاس التخطيط من خلال السلوكيات التي تتم أثناء إنجاز الهدف (Neal,2003).

والتخطيط هو: الاختيار المرتبط بالحقائق ووضع واستخدام الفروض المتعلقة بالمستقبل عند تصور الأنشطة المقترحة وتكوينها، والتي يُعتقد بضرورتها لتحقيق النتائج المنشودة (السكارنة، 2010، 36).

فالتخطيط عملية عقلية وجهد عملي موجه وأسلوب عمل منظم لتحقيق الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمالية والإمكانات المادية المتاحة من أجل تحقيق أهداف واضحة ومحددة (الجبوري، 2014، 30).

وترى الباحثة أن التخطيط هو عملية تستخدم مهارات مختلفة اعتماداً على نوع المهمة للوصول إلى هدف مستقبلي، فهو اختيار في اتجاه تحقيق الهدف، ويعبر عن القدرة على حفظ المعلومات، وهذه القدرات تكون بمثابة دافع للأطفال نحو تحقيق اهتماماتهم وضبط بيئاتهم، وخلال عملية تخطيط الأطفال والبحث أكثر عن خبراتهم تنمو قدراتهم التقديرية والتحليلية، ويقاس التخطيط من خلال السلوكيات التي تتم أثناء إنجاز الهدف.

2- مكونات التخطيط وخطواته:

يتكون التخطيط من أربع مكونات هي: التمثيل، التوقع، التنفيذ، التنظيم، وهذه المكونات مشتقة من وجهة نظر علم نفس الأعصاب في التخطيط كوظيفة محورية وتتضح تلك العمليات فيما يلي (Benson, Haith, Bihun,1995).

* التمثيل: ويضم ثلاثة مكونات هي: فهم الصورة الأولية للمشكلة وتوليد أساليب البحث والاستراتيجيات، ثم الهدف المطلوب.

* التوقع: وهو القدرة على التنبؤ بإجراءات وخطوات الخطة.

* التنفيذ: يشير إلى تطبيق الخطة على أرض الواقع.

* التنظيم: يشير إلى المزج بين المهارات والأنشطة المسؤولة عن حفظ المخطط على المسار الصحيح، ويشمل التنظيم توجيه وضبط السلوك وفقاً للخطة وتقويم الخطة.

وعند تحليل عملية التخطيط نجد أنها تتكون من العديد من الخطوات منها (Friedman & Scholnick, 1993):

* تحديد المشكلة * اختيار الهدف * وضع الخطة

* اختيار الاستراتيجية * تنفيذ الاستراتيجية * التوجيه والمتابعة

3- تصنيف مهارة التخطيط:

اعتبر مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية التابع لوزارة التربية والتعليم في مصر (2000) مهارة التخطيط ضمن المهارات العقلية المتضمنة في المهارات الحياتية حيث صنف المهارات الحياتية إلى:

* مهارات انفعالية

* مهارات اجتماعية

* مهارات عقلية وتشمل: القدرة على التفكير الناقد، والقدرة على التخطيط السليم والابتكار والتجديد والبحث، والقدرة على التجريب، وإدراك العلاقات.

كما صنفت عمران وآخرون (2001) مهارة التخطيط ضمن المهارات الذهنية المتضمنة في المهارات الحياتية حيث اعتبرت مهارة التخطيط من المهارات الحياتية الأساسية التي لا غنى للفرد عنها في تفاعله مع مواقف حياتية يومية وقسمت المهارات الحياتية إلى قسمين:

* المهارات العملية

* المهارات الذهنية وتشمل: صناعة القرار، وحل المشكلات، والتخطيط لأداء الأعمال، وإدارة الوقت والجهد، وضبط النفس، وإدارة الصراع، وإجراء عمليات التفاوض، وإدارة مواقف الأزمات والكوارث، وممارسة التفكير الناقد، وممارسة التفكير المبدع، وممارسة التخطيط.

وقد صنف الشرقاوي وعبد الحميد ومعوض (2017) مهارة التخطيط ضمن مهارات القيادة لدى طفل الروضة حيث أُعتبرت مهارة التخطيط من المهارات الأساسية لنجاح أي قائد، فالتخطيط الجيد يُمكن صاحبه من التعامل مع أي عقبة أو مشكلة قد تظهر أمامه أثناء قيامة بالأعمال، فالفرق بين القادة الناجحين وغيرهم يكمن في التخطيط الجيد، لأنهم ببساطة قادرين على تحديد أهدافهم واختيار الطرق الملائمة لتحقيقها، وقد قسموا مهارات القيادة إلى مهارات: الاتصال، التخطيط، العرض، والتقديم.

4- فوائد تعليم الأطفال مهارة التخطيط:

هناك العديد من الفوائد التي من الممكن أن تتأتى من خلال تعليم الطفل مهارة التخطيط نذكر منها:

* تحسين وزيادة فاعلية الأداء بما يحقق أفضل النتائج.

* تقليل عناصر الاجهاد والتعب بالبعد عن الأشياء التافهة والتركيز على الأشياء المهمة.

* إتاحة الفرصة لتنمية القدرات الإبداعية.

* اتساع دائرة الإنجازات بدرجة أكبر نسبياً.

* زيادة الإنتاجية وبالتالي زيادة العائد المنتظر من وراء العمل.

* تقليل عناصر التكاليف وزيادة الأرباح.

* التركيز على النتائج والأهداف وليس على الإجراءات (الصيرفي، 2007 ، 55)

وقد أكدت عدد من الدراسات على أن الأطفال الصغار لديهم القدرة على حل المشكلات ويظهرون مهارات التخطيط ومن هذه الدراسات:

.(Gauvain,1992, Nellis& Gridley,2000; Wallner, 1996)

5- مبادئ تعلم الطفل لمهارة التخطيط:

هناك مبدأين أساسيين يساعدان في تعلم الأطفال من سن 3-6 سنوات لمهارة التخطيط هما:

* **المبدأ الأول:** كلما كبر الأطفال تزداد لديهم القدرة على تكوين صور عقلية تسمح لهم بتذكر الأشياء والأشخاص والأحداث، فالأطفال الأكبر من 3 سنوات يفهمون العالم على المستوى المادي والواقعي فربما يحتاجون للاعتناء بالمواد والخامات لوضع خطة أو مساعدتهم في استدعاء ما حدث والأطفال الأكبر يكون لديهم قدرات لغوية ومعرفية أعلى يبدأون توظيف ذلك على مستوى المفاهيم بالاعتماد على التمثيلات اللفظية والبصرية ويتضمن ذلك الصور المجردة والكلمات المطبوعة حيث يفكرون وينفذون ويقيمون أفكارهم.

* **المبدأ الثاني:** يصبح التخطيط أكثر تفصيلاً وفقاً للعمر، حيث يضع الأطفال الصغار خططاً ويركزون على هدف أو هدفين وكذلك الأحداث بالاستعانة بخبراتهم ويعبرون عن تصرفاتهم ونواياهم بكلمات أو مصطلحات محددة، أما الأطفال الأكبر فينمو لديهم ثراء في المصطلحات والتعبيرات وإذا تدربوا على التخطيط بشكل دوري ستنمو لديهم التركيبات المفاهيمية واللغوية مما يساعدهم في القيام بعمليات التفكير المعقدة (Epstein, 2003, 8)

وقد أشار كل من راشيل وغلين Rachel & Glyn (2008) و ليستر (1999) أن عملية التخطيط للحياة وإدارة الذات تقوم على مجموعة من الأسس أو المبادئ أهمها:

* **مبدأ تحليل الوقت:** من الضروري الاحتفاظ بجدول يومي للنشاطات المختلفة وتسجيلها على مدى من الوقت كأن يكون الجدول أسبوعياً أو شهرياً، على أن الجدول الأسبوعي هو الأفضل.

* **مبدأ التخطيط اليومي:** لاحظ الباحثون والمختصون في هذا المجال أن التخطيط غير الملائم هو السبب الرئيسي والحقيقي لفشل إدارة الوقت والذات والحياة، وأكدوا على أن كل دقيقة تقضى في التخطيط توفر ثلاث إلى أربع دقائق في تنفيذ المهمة.

* **مبدأ تخصيص الوقت حسب الأولويات:** ويتم بعد تسجيل الأنشطة اليومية المطلوب القيام بها وترتيبها حسب أهميتها ومن ثم تخصيص الوقت اللازم لكل منها.

* **مبدأ المرونة:** عند إعداد الخطة الحياتية والذاتية اليومية يجب عدم الإفراط في تقليل الوقت اللازم لكل مهمة، وتحديد الوقت الكافي لكل مهمة وأن يكون هناك مرونة في الجدول تجعله قادراً على استيعاب أي ظروف طارئة عند تنفيذ الخطة.

* **مبدأ التجزئة:** ويقصد به تجزئة المهمة إلى أجزاء صغيرة يسهل إنجازها ولا يضطر الفرد لتأجيلها، فأفضل طريقة لتجنب التأجيل هي تجزئة المهمة مما يسهل السيطرة عليها، بالإضافة إلى أن المهمة غير المنتهية عادةً تعتبر دافعاً للعمل أكثر من المهمة التي لم يتم البدء بها، فكلما انتهى جزء من العمل ازداد الدافع والاهتمام بإتمامه.

* **مبدأ القيام بالمهمات الصعبة أولاً:** حيث تكون الطاقة عالية والنشاط والحيوية في بداية العمل فيسهل التعامل مع المهمات الصعبة.

* **مبدأ تحديد أوقات واقعية للانتهاء من العمل:** يجب وضع الوقت الكافي والضروري للمهمة بحيث يكون ذلك دون إفراط أو تفريط.

* **مبدأ جمع المهمات المتشابهة:** وهذا يقلل من هدر الوقت والجهد المبذول في تنفيذ المهمة.

* **مبدأ الخوف من العمل:** وهو ناتج عن عدم الثقة بالنفس وعدم الشعور بالقدرة على الإنجاز والنجاح، فالخوف من الفشل يؤدي إلى الفشل.

ويتأثر نمو مهارة التخطيط بالبيئة الأسرية والعلاقات داخل الأسرة ومدى مشاركة الطفل في مهام اجتماعية واقتصادية وسياسية وغير ذلك من المهام المختلفة سواء داخل الأسرة أو خارجها ومدى مشاركة الأسرة للطفل في تحديد أهدافه المستقبلية والعمل من أجلها.

وقد لا تكون هناك وسيلة رسمية لتعليم الأطفال ليكونوا منظمين ولكن يمكن تعويدهم على التخطيط منذ الصغر حيث نقوم من دون قصد بإعطاء الأطفال بداية جيدة ليكونوا منظمين من خلال ممارسة التخطيط كجزء من الروتين اليومي داخل الأسرة كما أن هناك بعض الاستراتيجيات والأفكار التي تساهم في تحسين مهارة التخطيط لدى الأطفال منها (Magnuson & starr, 2000):

* وضع أجندة master للأحداث لتساعد الطفل على بناء خطة: يمكن للطفل بنائها بنفسه من خلال الصور والرسومات والملصقات، وينبغي أن تضمن الأحداث المهمة والمقابلات والألعاب ومواعيد إنهاء المهام، ومساعدة الطفل في وضع قوائم لمتطلبات تنفيذ الأنشطة والأحداث المختلفة.

* تشجيع الطفل على وضع خطة لرحلة يوم بالخارج وتحديد متطلبات هذا اليوم مثلاً: إذا أراد الطفل الذهاب إلى حديقة الحيوان لابد وأن تطبع له خريطة الحديقة من الكمبيوتر، ويرتب أولويات الأشياء التي يريد أن يراها في الحديقة.

* جعل الواجب المنزلي جزء من الروتين اليومي المنتظم للأسرة: من خلال وضع جدول ثابت وإذا كان ضرورياً فيتم تقسيم وقت الواجبات إلى جزأين أحدهما بعد المدرسة والآخر بعد الغداء ويترك للطفل حرية اختيار ما يريد أن يبدأ به.

* تشجيع الفضول لدى الأطفال: من خلال توفير مساحة من الحرية للاكتشاف عند الأطفال في اللعب والبناء والاشتراك في أعمال مختلفة.

ثانياً: تحليل المحتوى:

-مفهوم تحليل المحتوى:

يُقصد بالمحتوى مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات والمهارات التي يسعى التعليم إلى تزويد المتعلمين بها، فضلاً عن الاتجاهات والقيم التي يُراد تنميتها لديهم، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المنشودة في المنهج، ويُعرّف تحليل المحتوى بأنه "أسلوب أو أداة للبحث العلمي يمكن أن يستعملها الباحثون في مجالات بحثية متنوّعة لوصف المضمون الظاهر والمضمون الصريح للمادة المراد تحليها من حيث الشكل والمضمون، تلبية للاحتياجات البحثية، وطبقاً للتصنيفات التي يحدّدها الباحث بهدف استعمال هذه البيانات إما في وصف هذه المادة، أو لاكتشاف بعض الظواهر التي تتبع منها، بشرط أن تتمّ عملية التحليل على وفق أسس منهجية، ومعايير موضوعية، وأن يستند الباحث في جمع البيانات وتحليلها إلى الأسلوب الكمّي بصفة أساسية" (حسين، 1983م، 22).

-خصائص تحليل المحتوى:

تفيد عملية تحليل المحتوى في تحقيق أهداف عديدة، على نحو ما مرّ سابقاً، فهو منهج علمي يفيد في الوقوف بدقة على عناصر الظاهرة ومكوّناتها، لتعرّف جوانب القوّة أو الضعف فيها، ومن ثمّ تقويمها أو تطويرها، ولهذا فإنّه يتمتّع بجملة من الخصائص والسمات التي ميّزته عن غيره، وهي أنّه (طعيمة، 2004م، 95):

- أسلوب للوصف: والوصف هنا يعني تفسير الظاهرة كما تقع، وعلى ضوء الظواهر التي تمكننا من التنبؤ بها.

- **أسلوب موضوعي:** أي النظر إلى الموضوع نفسه من دون تأثر كبير بالذات المدركة بالقدر الذي يقرب الباحث من المادة التي يدرسها ملتزماً بمكونات الموضوع وظواهره.

– **أسلوب منظم:** التنظيم هنا يعني أن يتم التحليل في ضوء خطة علمية تتّضح فيها الفرضيات، وتتحدّد عل أساسها الفئات، وتتبين من خلالها الخطوات التي مرّبها التحليل حتى انتهاء الباحث إلى النتائج.

– **أسلوب كمي:** لأن ما يميز تحليل المحتوى التقدير الكميّ كأساس للدراسة، وكمطلق للحكم على انتشار الظواهر وكمؤشر للدقة في البحث، ومن ثمّ الاطمئنان للنتائج.

– **أسلوب علمي:** إن تحليل المحتوى أسلوب من أساليب البحث العلمي يرمي من خلال دراسة ظواهر المضمون وضع قوانين لتفسيرها، والكشف عن العلاقات التي تربط بعضها، كما أنّه يهتم بدراسة الحقائق المتصلة بالظاهرة من دون أن يتعدى ذلك للانطباعات أو الأحكام الذاتية، وهذا مما يتّسم به التفكير العلمي.

وسوف تحاول الباحثة مراعاة هذه الخصائص جميعها عند تحليل كراس رياض الأطفال والوقوف على ما توافر فيه من مهارات التخطيط الإنتاجية بدقّة وعناية.

الدراسات السابقة:

لم تجد الباحثة – على حد علمها– أي دراسة تناولت تحليل محتوى مناهج رياض الأطفال في ضوء مهارات التخطيط الإنتاجية، لكنها وجدت العديد من الدراسات التي تناولت تنمية مهارات التخطيط لدى طفل الروضة نذكر منها:

قامت دراسة رادزيسزوكا Radziszewska (1988) بقياس تأثير التعاون بين الكبار والأقران على مهارات التخطيط عند الأطفال لعينة مكونة من (32) طفلاً، بحيث يقابل كل طفل واحد من الكبار وطفل آخر يقابله قرين له، من سن 9 – 10 سنوات، ويعملون معاً في مجموعات تعاونية لإنجاز مهام تتطلب التخطيط، ثم طبقت بعد ذلك اختبار بعدي فاتضح من الاختبارات البعدية أن مشاركة الأطفال مع الكبار أفرزت خططاً أكثر كفاءة من مشاركتهم مع أقرانهم، وأن هناك ارتباط بين تنظيم عملية التخطيط وعملية التعاون في صنع القرار والأداء على الاختبار البعدي، وتوصلت الدراسة إلى أن توجيه الكبار أكثر فاعلية من تعاون الأقران في اكتساب الأطفال لمهارات التخطيط.

وقد ناقش Harry (2000) تأثير التعاون بين الأطفال الصغار معاً في عملية التخطيط وكيف يؤثر ذلك على أدائهم التخطيطي، وتكونت عينة الدراسة من (408) طفل من أعمار 5 سنوات، 9 سنوات اشتركوا معاً في التخطيط لتصميم نموذج لمحل بيع بقالة بمفردهم أو مع أطفال من نفس العمر، وتوصلت الدراسة إلى أن الأطفال الأكبر سناً يميلون إلى استخدام الفحص الدقيق أكثر من الأطفال الأصغر، وهذه الاستراتيجية ترتبط بنمو خطط أكثر فاعلية، ويزداد التعاون بين الأطفال عندما يشتركون في المسؤولية ويظهر تخطيط الأطفال الصغار على أنه أكثر فاعلية.

وقد ناقشت دراسة مغنوسوم وستار Magnusom & Starr (2000) العلاقة بين خبرات الطفولة المبكرة والمتوسطة وبين عملية التخطيط لمهنة الحياة، واستعرض الباحثان أسس تطوير مهنة الحياة كعملية مستمرة، وتشكيل المهنة والوعي بها، ونظرية نمو الطفل (ايريكسون، بياجيه، فيجوتسكي) ونظرية نمو المهنة (سوبر وجوتفريدسون)، وكيفية تعبير الآباء عن طموحاتهم نحو مهن أبنائهم الصغار، وكيف يحدد الطفل بشكل مبكر اختياره الأول، وكيف يرى الطفل مبكراً المهن، وكيف يكون خيار الطفل لأول مرة بالرفض بكلمة "لا"، وخلص الباحثان إلى أن التخطيط لمهنة الحياة يبدأ منذ الطفولة، وأن هناك عوامل ذاتية مرتبطة بالشخص تؤثر على صناعة القرار، وأن قرارات الأطفال عما يستطيعون وما لا يستطيعون فعله تؤدي إلى تأثيرات كبيرة في حياتهم، وهذا يشير إلى أن نمو المهارات يتطلب التخطيط الفعال لمهنة الحياة والذي يجب أن يبدأ مبكراً.

دراسة أنونيموس Anonymous (2001) التي أشارت إلى إمكانية مساعدة الأطفال بطيئي التعلم في تعلم مهارات التخطيط، وأكدت على أهمية مهارات التخطيط في المدرسة، فعلى سبيل المثال عملية التتابع أو ترتيب الأشياء بشكل يساعد الأطفال على تعلم القراءة وحل المسائل الرياضية والتنبؤ بالمهارات التي تعد حجر الأساس في التفكير العلمي، فالأطفال الذين يتعلمون مهارات التخطيط يشعرون بأنهم أكثر كفاءةً وتحكماً ويحضرون الأشياء المطلوبة للمدرسة في اليوم التالي ولا ينتظرون إلى اللحظات الأخيرة للبدء في العمل، وربما لا تكون طريقة رسمية لتدريس الأطفال ليكونوا منظمين، ويمكن تعويدهم على عادة التخطيط منذ الصغر.

وقد وضع البحث الذي قام به Epstein (2003) بعض الاستراتيجيات التي يمكن للمعلمين ومراكز الطفولة استخدامها في تشجيع التخطيط والتفكير في برامجهم، ومنها جعل التخطيط جزء مستمر من العمل اليومي، طرح أسئلة مفتوحة النهايات تحتاج إلى إجابات إبداعية، وتشجيع الطرق التي يعبر بها الأطفال عن خططهم، وتوصل البحث إلى عدة نتائج منها: إن مشاركة الأطفال في التخطيط تجعلهم أكثر فاعلية في إتباع التعليمات الموضوعة، وتصنع منهم علماء وفنانين قادرين على الإبداع والإنتاج لأنفسهم وغيرهم، كما أن خطط الأطفال تعكس عمق النمو ومدى تفاعلهم، وبين البحث أن التخطيط له تأثير فعال لتنمية مهارات التفكير لدى الأطفال، فهو يعطي فرصة لمعرفة ما يريد الأطفال فعله وكيف يختارون، ويتضمن التخطيط صناعة القرار وحل المشكلات، وذلك لأن الاهتمام بالتخطيط يكسب الأطفال مهارات التفكير المطلوبة للتعلم المستقبلي والاندماج في حياة الكبار.

أكدت دراسة Vebilim (2007) على أهمية القدرة على التفكير والتخطيط من خلال تعريف المعلم بما يفعله والاستراتيجيات المستخدمة في تحسين هذه القدرات، ومن هذه الاستراتيجيات: إعطاء الأطفال الفرصة للتفكير، وطرح الأسئلة مفتوحة النهاية، قبول تعليقات الأطفال لإظهار قيمة ما يقولونه، جعل التخطيط جزء من حياتهم اليومية، وتعتبر القدرة على التفكير من القدرات الأساسية التي تجعل الأطفال أكثر نشاطاً في المشاركة والمسؤولة عن تعلمهم وتساعدهم على استخدام أساليب البحث، ويؤثر التخطيط تأثيراً كبيراً في تحسين قدرات الفرد على التفكير.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في دراسة مهارات التخطيط، لكنها اختلفت فيما بينها من حيث الهدف والمادة العلمية.

وأفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مهارات التخطيط الإنتاجية المناسبة لطفل الروضة وفي كتابة الإطار النظري.

ولعل ما يميز الدراسة الحالية أنها درست درجة توفر مهارات التخطيط الإنتاجية في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية.

إجراءات البحث:

منهج البحث: اتّبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، عن طريق مراجعة الأدبيات التربوية المتعلقة بمتغيرات البحث ووصفها، وتحليل مستوياتها، وارتباطها وعلاقاتها، لتحديد مهارات التخطيط الإنتاجية المناسبة لأطفال الروضة، وتعرّف درجة توفرها في محتوى مناهج رياض الأطفال، واستعمال أسلوب التحليل الكمي الذي يساعد على الحكم على مناسبة المحتوى للمساهمة في تقويمه وتطويره.

مجتمع البحث وعينته: تمثّل مجتمع البحث بمحتوى مناهج رياض الأطفال المقرر على أطفال الروضة للعام الدراسي 2021/2020م، واقتصرت العينة على جميع الأنشطة المتضمنة في مناهج الفئة الثالثة 5-6 سنوات بجزأيه الأول والثاني.

أدوات البحث:

أولاً- قائمة مهارات التخطيط الإنتاجية: ترمي القائمة إلى تحديد مهارات التخطيط الإنتاجية المناسبة واللازمة لأطفال الروضة، ليتم على أساسها إعداد معيار التحليل المناسب لمحتوى مناهج رياض الأطفال، وقد استندت الباحثة في إعداد الصورة الأولية إلى مصادر عديدة أهمها:

1- بعض البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التخطيط الإنتاجية.

2- الخصائص النمائية لطفل الروضة، وطبيعة مناهج مرحلة رياض الأطفال.

3- آراء المختصين في مجال رياض الأطفال وطرائق تعليم طفل الروضة، والقائمين على تعليم طفل الروضة من معلمين وتربويين.

اشتملت القائمة في صورتها الأولية على (97) مؤشر، توزعت على (13) مهارة فرعية هي: (الوعي بالميول والقدرات، رسم الأهداف، ترتيب الأولويات، التنظيم، حل

المشكلات، الاستفادة من الخامات الموجودة في البيئة المحلية، العمل ضمن فريق، ترشيد الاستهلاك، حسن استخدام الخامات، المهارات اليدوية، تنفيذ الأنشطة، تقويم الأعمال، عرض المنتج).

وللتثبت من صدق القائمة تم عرضها على (13) محكماً من المختصين – الملحق رقم (3)، لإبداء الرأي في أهمية ومناسبة المهارات لأطفال الروضة، وانتماء المؤشرات إلى المهارات الفرعية. وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها، أشار المحكمون إلى انتماء المهارات جميعها، وتعديل بعضها لتصبح أكثر تحديداً ومناسبةً، كما تم احتساب الأهمية النسبية المئوية للتكرارات، التي تبين درجة اتفاق المحكمين على المهارات، وقد تراوحت ما بين (57.14%) و(100%)، وتم تحديد نسبة (85%) فما فوق لاستبقاء المهارة، وعلى هذا تمّ استبعاد (6) مؤشرات، لتقتصر القائمة بصورتها النهائية على (91) مؤشراً ضمن المهارات الفرعية.

ثانياً– استمارة تحليل المحتوى: قامت الباحثة بتصميم استمارة تحليل المحتوى استناداً إلى مهارة التخطيط الإنتاجية التي تمّ ضبطها سابقاً، لتسجيل نتائج تحليل محتوى الأنشطة الواردة في كراس رياض الأطفال للفئة الثالثة، تبعاً لاشتمالها على مهارة التخطيط الإنتاجية، وقد تم تصميم الاستمارة لرصد التكرارات الخاصة بكل مهارة وتحديد نوعها وحساب عددها بالنسبة إلى كل مهارة من مهارات التخطيط الإنتاجية، ومن ثم حساب نسبتها ورتبتها الملحق رقم (2).

وللتثبت من صدق الاستمارة تم عرضها على (6) محكمين من المختصين – الملحق رقم (3)، لإبداء الرأي في أهمية ومناسبة المهارات لتحليل محتوى منهاج رياض الأطفال، وانتماء المهارات الفرعية إلى المهارات الرئيسة. وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها، أشار المحكمون إلى مناسبة معظم المؤشرات وانتمائها إلى المهارات الفرعية، وحذف بعض المؤشرات لعدم ملاءمتها، وتعديل بعضها لتصبح أكثر تحديداً ومناسبةً، كما تم احتساب الأهمية النسبية المئوية للتكرارات، التي تبين درجة اتفاق المحكمين على المهارات، وقد تراوحت ما بين (71.42%) و(100%)، وتم تحديد نسبة (85%) فما

فوق لاستبقاء المهارة، وبذلك أصبحت الاستمارة في شكلها النهائي تتضمن 13 مهارة فرعية يندرج تحتها 80 مؤشر، الملحق رقم (2).

وللتثبت من صدق التحليل وثباته قامت الباحثة باختيار عينة استطلاعية عشوائية من المحتوى، ووقع الاختيار على الوحدة الرابعة من الجزء الأول وهي بعنوان: (غذائي وصحتي)، حيث قامت الباحثة بتحليلها، ثم استعانت بمحلل آخر – طالبة الدكتوراه عبير خضور – لتحليل الوحدة المختارة إلى جانب تحليل الباحثة لها، مع مراعاة بعض ضوابط التحليل المهمة ومنها:

– اعتبار مهارات التخطيط الإنتاجية وحدة التحليل، والسؤال المطروح عقب كل موضوع من الموضوعات المختارة في عينة البحث وحدة السياق.

– إذا وجد في السؤال الواحد أكثر من مهارة من مهارات التخطيط الإنتاجية، عدّ الفاحص كل مهارة من هذه المهارات وحدة قائمة بذاتها.

– اعتبار كلّ نشاط مهما تعددت مفرداته بمنزلة النشاط الواحد إذا تضمن مهارة واحدة فقط

– تم احتساب مهارات التخطيط الإنتاجية الضمنية التي لم يشر إليها السؤال مباشرةً، ويمكن فهمها من سياق النشاط.

– تم الاتفاق بين الباحثة والمحلل الآخر على تعريف إجرائي دقيق لكل مهارة من مهارات التخطيط الإنتاجية، دفعاً لأي التباس في عملية التحليل.

وبعد انتهاء عملية تحليل الوحدة المختارة، تم حساب معامل الاتفاق بين التحليلين من خلال تطبيق معادلة "كوبر" Cooper وهي على النحو الآتي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق بين المحلّلَين}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

وبتطبيق المعادلة السابقة تبين أن معامل الثبات (الاتفاق) بلغ (90.9%)، مما يدل على ثبات عالٍ للتحليل، وعلى موضوعيته، ولذلك يمكن الوثوق به، والأخذ بنتائجه.

عرض نتائج البحث وتفسيراته:

1- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: وينصّ على: ما مهارات التخطيط الإنتاجية المناسبة واللازم توفرها في محتوى مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية؟

وقد تم الإجابة عن هذا السؤال عند بناء قائمة مهارات التخطيط الإنتاجية وضبطها، على وفق ما ورد في القسم الخاص بإجراءات إعداد قائمة المهارات في أدوات الدراسة.

2- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: وينص على: ما درجة توفر كل مهارة من المهارات الفرعية لمهارة التخطيط الإنتاجية في محتوى مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحليل جميع الأنشطة الواردة في منهاج الفئة الثالثة، وحساب التكرارات والنسبة المئوية لكل مهارة من مهارات التخطيط الإنتاجية الفرعية وحساب التكرارات والنسبة المئوية لمؤشرات كل مهارة فرعية وفق الآتي:

أولاً- درجة توفر المهارات الفرعية لمهارات التخطيط الإنتاجية.

الجدول (1) نتائج تحليل منهاج الفئة الثالثة بجزأيه الأول والثاني وفق مهارات التخطيط الإنتاجية

المهارة الفرعية	الفصلين الأول والثاني		
	ك	%	الرتبة
الوعي بالميول والقدرات	19	%3.26	4
رسم الأهداف	13	%2.22	5
ترتيب الأولويات	6	%1.02	7
التنظيم	12	%2.06	6

حل المشكلات	290	%49.66	1
الاستفادة من الخامات الموجودة في البيئة المحلية	–	–	–
حسن استخدام الخامات	–	–	–
ترشيد الاستهلاك	–	–	–
المهارات اليدوية	150	%25.69	2
العمل ضمن فريق	13	%2.22	5
تنفيذ الأنشطة	76	%13.01	3
تقويم الأعمال	5	%0.86	8
عرض المنتج	–	–	–
المجموع	584	%100	

ومن خلال نتائج الجدول رقم (1) تبيّن أن مهارة حل المشكلات جاءت في المرتبة الأولى بنسبة 49.66% تلتها المهارات اليدوية في المرتبة الثانية بنسبة 25.69% ثم مهارة تنفيذ الأنشطة بالمرتبة الثالثة وبنسبة 13.01%، وجاءت في المرتبة الرابعة مهارة الوعي بالميول والقدرات بنسبة 3.26%، وقد احتلت المرتبة الخامسة كلاً من مهارة العمل ضمن فريق ومهارة رسم الأهداف بنسبة 2.22%، تلتها في المرتبة السادسة مهارة التنظيم بنسبة 2.06% وفي المرتبة السابعة ترتيب الأولويات بنسبة 1.02% أما مهارة تقويم الأعمال فقد احتلت المرتبة الثامنة بنسبة 0.86%، في حين لم تحصل كلاً من مهارة الاستفادة من الخامات الموجودة في البيئة المحلية ومهارة حسن استخدام الخامات ومهارة عرض المنتج على أي تكرار في محتوى منهاج الفئة الثالثة. كما نلاحظ وجود تفاوت في درجة توفر المهارات الفرعية لمهارات التخطيط الإنتاجية في محتوى مناهج رياض الأطفال، وقد يعزى ذلك لعدم وجود آلية جديدة لكيفية تضمينها في مناهج رياض الأطفال وفقاً لمعايير محددة، وغياب التنسيق والتوزيع المناسب لها، حيث انصب تركيز مؤلفي الكتاب على مهارة حل المشكلات والمهارات اليدوية، وغياب لبعض المهارات مثل ترشيد الاستهلاك وحسن استخدام الخامات والاستفادة من الخامات الموجودة في البيئة المحلية.

ثانياً- درجة توفر كل مهارة من المهارات الفرعية لمهارة التخطيط الإنتاجية في محتوى مناهج رياض الأطفال.

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب النسبة المئوية لتكرارات كل مهارة فرعية ومؤشراتها وترتيبها.

1- درجة توفر مهارة الوعي بالميول والقدرات:

الجدول (2) نتائج تحليل منهاج الفئة الثالثة بجزأيه وفق مهارة الوعي بالميول والقدرات

مؤشرات الوعي بالميول والقدرات		مجموع الفصلين الأول والثاني		
		ك	%	الرتبة
1	تحديد الميول	18	%94.74	1
2	اختيار العمل الذي يتفق مع ميوله	-	-	-
3	اختيار العمل الذي يناسب قدراته	-	-	-
4	تحديد ما يستطيع أن يفعله	1	%5.26	2
5	تحديد ما لا يستطيع أن يفعله	-	-	-
6	المشاركة في أنشطة متنوعة تنمي ميوله	-	-	-
المجموع		19	%100	

يتضح من الجدول (2) النتائج الآتية:

- بلغت مؤشرات مهارة الوعي بالميول والقدرات (6) مؤشرات، وقد تباينت نسبة تكرارها في الكراس، فقد تراوحت النسبة المئوية لتكرار المهارات بين 5.26% و94.74%، كما أن المؤشر رقم 1 احتل المرتبة الأولى بنسبة 94.74% والمؤشر رقم 4 احتل المرتبة الثانية بنسبة 5.26% بينما المؤشرات رقم 2 و3 و5 و6 لم تحصل على أي تكرار، ويُعزى ذلك حسب رأي الباحثة إلى غياب المنهجية العلمية لكيفية توزيع هذه المهارات وتضمينها في محتوى منهاج رياض الأطفال.

2- درجة توفر مهارة رسم الأهداف:

الجدول (3) نتائج تحليل منهاج الفئة الثالثة بجزأيه وفق مهارة رسم الأهداف

	مؤشرات مهارة رسم الأهداف	مجموع الفصلين الأول والثاني		
		ك	%	الرتبة
1	تحديد المهنة المستقبلية	–	–	–
2	تحديد الطموح في المستقبل	1	%7.69	2
3	استخدام صيغة المستقبل في حديثه	–	–	–
4	تحديد الهدف بشكل واضح في المستقبل	–	–	–
5	وضع مخطط بسيط لإجراءات العمل	–	–	–
6	مراعاة الإمكانات المتوفرة في الخطة التي سيضعها	–	–	–
7	تحديد وسائل الوصول للهدف	12	%92.31	1
8	توقع الصعوبات التي قد تعترض تحقيق هدفه	–	–	–
	المجموع	13	%100	

يتضح من الجدول (3) أن مؤشرات مهارة رسم الأهداف 8 مؤشرات وقد احتل المؤشر رقم7 على المرتبة الأولى بنسبة 92.31% تلاه المؤشر رقم 2 في المرتبة الثانية بنسبة 7.69% بينما لم تحصل باقي المؤشرات على أي تكرار، كما نلاحظ وجود تفاوت كبير في نسبة تكرار المؤشرات، فقد تركز الاهتمام على تحديد وسائل الوصول للهدف وتحديد الطموح في المستقبل، دون القيام بوضع مخطط لتحقيق الهدف ومراعاة الإمكانات في الخطة وتوقع الصعوبات التي تعترض تحقيق الهدف، فعلى الرغم من أهمية هذه المهارة إلا أنها لم تلق الاهتمام المناسب، وربما يعود ذلك حسب رأي الباحثة إلى اعتبار مؤلفي المنهج أن هذه المهارة تحتاج إلى خبرة وتمحيص لا تتوفر عند أطفال الروضة ولذلك لم تلق هذه المهارة الاهتمام المناسب من قبلهم.

3- درجة توفر مهارة ترتيب الأولويات:

الجدول (4) نتائج تحليل منهاج الفئة الثالثة بجزأيه وفق مهارة ترتيب الأولويات

مؤشرات مهارة ترتيب الأولويات		مجموع الفصلين الأول والثاني		
		ك	%	الرتبة
1	تحديد المهام المطلوب إنجازها	–	–	–
2	وضع تسلسل منطقي للمهام المطلوب إنجازها	6	%100	1
3	تحديد أولويات تنفيذ المهام المطلوب إنجازها	–	–	–
4	تنفيذ الأنشطة في الوقت المحدد لها	–	–	–
5	استثمار الوقت أثناء النشاط	–	–	–
6	تجهيز الأدوات اللازمة لتنفيذ الأنشطة			
7	اتخاذ القرار في الوقت المناسب			
المجموع		6	%100	

يتضح من الجدول رقم (4): أن المؤشر رقم (1) قد حصل على المرتبة الأولى بنسبة 100% بينما لم تحصل باقي المؤشرات على أي تكرار على إغفال مؤلفي المنهاج لهذه المهارات، وعدم اعتماد أية جديدة لكيفية تضمينها في محتوى المنهاج، وغياب التنسيق والتوزيع المناسب لها، حيث انصب تركيز مؤلفي الكتاب على وضع تسلسل منطقي للمهام المطلوب إنجازها، وغياب لبعض المهارات المهمة مثل تحديد أولويات تنفيذ المهام، وتنفيذ الأنشطة في الوقت المحدد لها، واتخاذ القرار في الوقت المناسب، وتحضير الأدوات اللازمة لتنفيذ الأنشطة. وتعزي الباحثة ذلك إلى أن القائمين على تأليف المنهاج يعتمدون على المعرفة النظرية دون تطبيقها بشكل صحيح وعملي.

4- درجة توفر مهارة التنظيم:

الجدول (5) نتائج تحليل منهاج الفئة الثالثة بجزأيه وفق مهارة التنظيم

مؤشرات	مجموع الفصلين الأول والثاني		
مهارة التنظيم	ك	%	الرتبة

1	وضع الأدوات والأمتعة في الأماكن المحددة لها	1	%8.33	3
2	مشاركة المعلمة في تنظيم بعض الأنشطة (رحلات، زيارات، معارض...)	–	–	–
3	توزيع المهام على زملائه	–	–	–
4	تقسيم المهام إلى مهام صغيرة	–	–	–
5	تحليل المعطيات المعطاة له	5	%41.67	2
6	المحافظة على تسلسل خطوات العمل	6	%50	1
	المجموع	12	%100	

يتضح من الجدول السابق أن المؤشر رقم (7) قد حصل على المرتبة الأولى بنسبة 50% تلاه المؤشر رقم (5) بالمرتبة الثانية بنسبة 41.67% ثم المؤشر رقم (1) بالمرتبة الثالثة بنسبة 8.33% بينما باقي المؤشرات لم تحصل على أي تكرار، وهذا يدل قلة اهتمام الأنشطة في محتوى المنهاج بمهارة التنظيم، فعلى الرغم من أهمية هذه المهارة إلا أنها لم تلق الاهتمام المناسب وربما يعود ذلك حسب رأي الباحثة إلى اعتبار مؤلفي المنهاج أن هذه المهارة تحتاج إلى خبرة لا تتوفر عند أطفال هذه المرحلة

5- درجة توفر مهارة حل المشكلات:

الجدول (6) نتائج تحليل منهاج الفئة الثالثة بجزأيه وفق مهارة حل المشكلات

مؤشرات		مجموع الفصلين الأول والثاني		
مهارة حل المشكلات		ك	%	الرتبة
1	تحديد المشكلة التي تواجهه بشكل واضح	7	%2.41	5
2	وضع الحلول الملائمة عند مواجهة مشكلة ما	39	%13.45	3
3	اختيار الحل المناسب للموقف من بين مجموعة من الحلول	37	%47.24	1
4	تجريب الحلول التي تم اقتراحها كحلول للموقف	25	%8.62	4

	المشكل			
5	تطبيق الحل المناسب	82	28.28	2
المجموع		290	%100	

يتضح من الجدول السابق أن درجة مراعاة مهارة حل المشكلات في محتوى المنهاج جاءت بنسب متفاوتة على الرغم من حصول بعض المؤشرات على نسب عالية مثل: (اختيار الحل المناسب– تطبيق الحل المناسب) بينما باقي المؤشرات حصلت على نسب ضعيفة، ويعزى ذلك حسب رأي الباحثة إلى غياب التنسيق والمنهجية العلمية لكيفية توزيع هذه المهارات، وعدم استناد المؤلفين إلى مرجعية أو معايير يمكن أن تؤدي إلى الأنسب في عرضها وتعلمها.

6- درجة توفر المهارات اليدوية:

الجدول (7) نتائج تحليل منهاج الفئة الثالثة بجزأيه وفق المهارات اليدوية

مؤشرات		مجموع الفصلين الأول والثاني		
المهارات اليدوية		ك	%	الرتبة
1	استعمال الخامات المختلفة	–	–	–
2	استخدام الألوان	150	%100	1
3	مزج الألوان مع بعضها	–	–	–
4	استخدام الأشغال اليدوية	–	–	–
5	التعامل مع أكثر من مادة	–	–	–
6	عمل مجسم من المواد المتاحة	–	–	–
7	تشكيل الأشياء مع بعضها	–	–	–
المجموع		150	%100	

يتضح من الجدول رقم (7) أن المؤشر رقم (2) قد حصل على نسبة 100% بينما لم تنل باقي المؤشرات على أي تكرار، وهذا يدل على عدم اهتمام مؤلفي المنهاج بتنمية مختلف المهارات اليدوية لدى طفل الروضة، والتركيز فقط على استخدام الألوان، على

الرغم من أهمية باقي المهارات مثل (استخدام الأشغال اليدوية– تشكيل الأشياء– عمل مجسم)، وتعزي الباحثة ذلك إلى أن مهارة استخدام الألوان هي الأبرز في المهارات اليدوية والتي يسعى مؤلفي المنهاج إلى تنميتها لدى طفل الروضة، لكن هذا لا يمنع من تنمية باقي المهارات والتي تعد مهمة لتنمية التآزر البصري والحركي لدى طفل الروضة.

7– درجة توفر مهارة العمل ضمن فريق:

الجدول (8) نتائج تحليل منهاج الفئة الثالثة بجزأيه وفق مهارة العمل ضمن فريق

مؤشرات		مجموع الفصلين الأول والثاني		
	العمل ضمن فريق	ك	%	الرتبة
1	تشكيل فريق من رفاقه بنجاح	–	–	–
2	مشاركة رفاقه أفكاره	–	–	–
3	المشاركة بكافة المهام الجماعية لفريق العمل	–	–	–
4	التكلم بصيغة الجماعة عندما يكون في فريق العمل	–	–	–
5	تشجيع رفاقه على أداء المهام	–	–	–
6	التعاون مع رفاقه في اتخاذ القرار	–	–	–
7	التعاون مع رفاقه لإنجاز عمل ما	13	%100	1
8	استخدام عبارات مهذبة في التعامل مع أعضاء فريقه	–	–	–
	المجموع	13	%100	

يتضح من الجدول السابق أن المؤشر رقم (7) قد حصل على نسبة 100% بينما باقي المؤشرات لم تحصل على أي تكرار رغم أهميتها وتعزي الباحثة ذلك إلى تركيز مؤلفي المنهاج على تنمية مهارة التعاون بين الأطفال والابتعاد عن الذاتية والأنانية، لكن هذا لا يبرر اهمال باقي المهارات والتي إذا تم تضمينها في المنهاج فإنها سوف تعزز مهارة التعاون بين الأطفال، كما أنها ستنمي عند طفل الروضة مهارات أخرى تدعم ما يسعى مؤلفي المنهاج لتحقيقه.

8- درجة توفر مهارة تنفيذ الأنشطة:

الجدول (9) نتائج تحليل منهاج الفئة الثالثة بجزأيه وفق مهارة تنفيذ الأنشطة

مؤشرات		مجموع الفصلين الأول والثاني		
مهارة تنفيذ الأنشطة		ك	%	الرتبة
1	التعرف على التعليمات قبل البدء في تنفيذ النشاط	–	–	–
2	الالتزام بالتعليمات أثناء تنفيذ الأنشطة	–	–	–
3	تحديد الخامات اللازمة لإنجاز الأنشطة المطلوبة	–	–	–
4	احضار الخامات التي يتطلبها النشاط	–	–	–
5	تنفيذ أي أنشطة مطلوبة منه دون التفاوض لتقليلها	–	–	–
6	إنجاز الأنشطة المطلوبة منه بطريقة صحيحة	68	%89.47	1
7	اختيار الحل الأنسب للصعوبات التي يتعرض لها أثناء تنفيذ النشاط	8	%10.53	2
8	المثابرة حتى الانتهاء من العمل الذي بدأ به	–	–	–
المجموع		76	%100	

يبين الجدول رقم (9) أن درجة مراعاة مهارة تنفيذ الأنشطة في محتوى منهاج رياض الأطفال كانت متفاوتة، مع وجود تباين كبير بين نسبة كل مؤشر، فقد تركز الاهتمام على إنجاز الأنشطة بطريقة صحيحة، واختيار الحل الأنسب للصعوبات دون حاجة الطفل إلى التعرف على التعليمات قبل تنفيذ الأنشطة، وتحديد الخامات التي تطلبها، والمثابرة حتى انتهاء العمل الذي بدأ به، وتعزي الباحثة ذلك حسب رأيها إلى تركيز مؤلفي المنهاج على المهارات ذات المستوى السطحي دون الدخول إلى العمق في تعّرف مداخلها وتعزيزها وفهمها.

9- درجة توفر مهارة تقويم الأعمال:

الجدول رقم (10) نتائج تحليل منهاج الفئة الثالثة بجزأيه وفق مهارة تقويم الأعمال

	مؤشرات مهارة تقويم الأعمال	مجموع الفصلين الأول والثاني		
		ك	%	الرتبة
1	مراجعة الخطة الي وضعها قبل البدء بالعمل	–	–	–
2	تقويم العمل بعد كل مرحلة من مراحله	–	–	–
3	تقبل النقد على عمله من قبل الآخرين	–	–	–
4	إجراء التعديلات المناسبة على عمله ليظهر بالصورة المثلى		–	–
5	انتقاد أعمال رفاقه بطريقة موضوعية	4	%80	1
6	تقويم أخطائه بشكل صحيح	1	%20	2
	المجموع	5	%100	

نلاحظ من الجدول رقم (10) أن درجة مراعاة مهارة تقويم الأعمال في محتوى منهاج رياض الأطفال كانت قليلة نوعاً ما. على الرغم من حصول بعض المؤشرات على درجة مقبولة مثل (انتقاد أعمال رفاقه بطريقة موضوعية– تقويم أخطائه بشكل صحيح). ويعزى ذلك إلى القصور في فهم بعض تطبيقات هذه المهارة وأهميتها عند مؤلفي المنهاج، واقتصارهم على مهارتين فقط، على الرغم من أهمية باقي المهارات والتي من الضروري تنميتها لدى الطفل حتى يستطيع تقويم الأعمال بشكل جيد.

مقترحات البحث:

1– تعريف (القائمين على المناهج، مربيات الرياض، الأهل، الطالبات المعلمات) بمهارات التخطيط الإنتاجية، أهميتها، أنواعها، خصائصها.....الخ.

1– الاهتمام من قبل مؤلفي المناهج بمهارات التخطيط الإنتاجية، وذلك بالقيام بدورات تدريس لهذه المهارات بشكل كامل.

2– توعية مربيات الروضة بمهارات التخطيط الإنتاجية، وعقد دورات تدريبية في توظيف مهارات التخطيط الإنتاجية ضمن أنشطة الروضة.

3- إعادة النظر في المناهج الحالية في رياض الأطفال بحيث تتضمن مهارات التخطيط الإنتاجية اللازم تنميتها لدى طفل الروضة، لما لها من دور في تطوره من جميع الجوانب.

4- العمل على دمج برامج مهارات التخطيط الإنتاجية ضمن البرنامج اليومي لطفل الروضة من حيث التخطيط والتنفيذ والتقويم.

المراجع:

المراجع العربية:

- التلاوي، إباء حسن. (2018). فاعلية برنامج قائم على مدخل المشروعات لتنمية بعض مهارات الريادة لدى طفل الروضة. **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة البعث، حمص.

- الجبوري، حسين محمد جواد. (2014). **التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات العامة**. ط1، عمان: دار صفاء.

- حسين، سمير. (1983). **تحليل المضمون**. القاهرة: عالم الكتب.

- زيتون، كمال. (2004). **التدريس نماذجه ومهاراته**. القاهرة: عالم الكتب.

- السكارنة، بلال. (2010). **التخطيط الاستراتيجي للتعليم الجامعي**. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

- الشرقاوي، سعدية وعبد الحميد، محمد ومعوض، أروى. (2017). تنمية بعض مهارات القيادة لدى طفل الروضة باستخدام برنامج قائم على طريقة المشروع. **المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال**. جامعة بور سعيد، عدد11، 461-468.

- الصيرفي، محمد. (2007). **إدارة الوقت**. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

- طعيمة، رشدي. (2004). **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

- عبد اللطيف، رشاد. (2002). **أساليب التخطيط للتنمية**. مصر: المكتبة الجامعية.

- عمران، تغريد وآخرون. (2001). **المهارات الحياتية**. القاهرة: مكتبة زهراء للنشر والتوزيع.

– الكرخي، مجيد. (2009). **التخطيط الاستراتيجي عرض نظري تطبيقي**. الأردن: دار المناهج.

– ليستر، بيتل. (1999). **إدارة الوقت**. ترجمة (محمد نجار)، عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.

– مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية. (2000). **القضايا والمفاهيم المعاصرة في المناهج الدراسية**. وزارة التربية والتعليم. مصر: مطابع القاهرة.

– مشهور، كندة ومرسي، منال. (2012). مدى توافر المهارات الحياتية في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية. **مجلة الفتح**، عدد48، 355–373.

– الناشف، هدى. (2005). **رياض الأطفال**. القاهرة: دار الفكر العربي.

– اليوسف، عبد الله. (2005). **قواعد النجاح**. الدمام: مطابع الرضا.

المراجع الأجنبية:

- Anonymous. (2001). Yes we can help pour children learn planning skills, work and family life, Jul/ Aug: 15, 718; ***Pro quest central.***

- Benson, J. B, Haith, M.M, & Bihun, J, T. (1995). The d*evelopment of* planning: Where`s the future? Paper presented at the ***SRCD Conference in Indianapolis***, March.

- Epstein, S, Ann. (2003). How planning and reflection develop young children`s thinking skills, ***Journal of young children****, September, 2003, pp. 28-36.*

- Friedman, S. L, & Scholnick, E. K. (1997). An evolving 'blueprint' for planning: Psychological requirements, task characteristics, and social-cultural influences. In S. L. Friedman, S. L, & E. K. Scholnick (Eds), ***developmental psychology of planning***: Why, how, and when do we plan? (pp.pp.-22). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Gauvain, M. (1992). Social influences on the*. Development of* planning in advance and during action. ***International journal of behavioral development,*** 15, 377-398.

- Harry, N. Drier. (2000). Special issue introduction career and life planning key feature within comprehensive guidance programs, ***journal of career development***, vol. 27, No. 2.

- Magnuson, Carolyn S; Starr, Murion F. (2000). How early to begin life career planning? The importance of true elementary school years, ***Journal of career development,*** vol. 27, No.2, 89-101.

- NAEYS. (1998). ***Accreditation criteria and procedures of the national***.

- Neal, Kristine. (2003). The relationship parenting practices and children`s planning behavior. ***Ph. D***. northern Arizona University. United States.

- Nellis, L. M. & Gridley, B. E. (2000). Sociocultural problem –solving skills in preschoolers of high intellectual ability. ***Gifted child quarterly,*** 44, 33-44.

- Rachel, Brooks & Glyn, Everett. (2008). The prevalence of planning: evidence from UK graduates, ***British journal of sociology of education,*** vol. 29, No. 3, May, 325-337.

- Radziszewska, Barbara. (1988). Influence of adult and peer collaborators on children`s planning skills, ***Developmental psychology.*** vol. 24. No. 6, 840-848.

- *Ve bilim, Egitim. (2007). Development of* planning and reflection from training skills in early childhood period, ***education and science***, Vol. 32 , No. 144.

- Wallner, K. E. (1996). ***Executive functioning and its relation to planning skills in seven yea - old children.*** Unpublished doctoral dissertation: University of Maryland.

- willatts, P. (1990). ***Development of problem- solving in infancy***. In D. F.

الملاحق:

الملحق رقم (1)

قائمة مهارات التخطيط الإنتاجية المناسبة لطفل الروضة

المهارة الفرعية	المؤشرات	مناسبة	غير مناسبة	تعديل
الوعي بالميول والقدرات	يحدد بشكل واضح ميوله			
	يختار العمل الذي يتفق مع ميوله بمساعدة المعلمة			
	يختار العمل الذي يناسب قدراته بمساعدة المعلمة			
	يختار عمل ذا هدف وظيفي في حياته			
	يختار ما يستطيع أن يفعله			
	يحدد ما لا يستطيع أن يفعله			
	يشارك في أنشطة متنوعة تنمي ميوله			
رسم الأهداف	يحدد مهنته المستقبلية			
	يحدد طموحه في المستقبل			
	يستخدم صيغة المستقبل في حديثه عن شيء ما			
	يحدد هدفه بشكل واضح في المستقبل			
	يضع مخطط بسيط لإجراءات العمل			

	يراعي الإمكانات المتوفرة في الخطة التي سيضعها			
	يحدد وسائل الوصول لهدفه			
	يتوقع الصعوبات التي قد تعترض تحقيق هدفه			
ترتيب الأولويات	يحدد المهام المطلوب إنجازها			
	يضع تسلسل منطقي للمهام المطلوب إنجازها			
	يحدد أولويات تنفيذ المهام المطلوب إنجازها			
	ينفذ الأنشطة في الوقت المحدد لها			
	يبتعد عن مصادر هدر الوقت			
	يقدر الوقت اللازم لإنجاز المهام			
	يلتزم بالوقت المحدد للمهام الموكلة إليه			
	يستثمر الوقت أثناء النشاط			
	يجهز الأدوات اللازمة لتنفيذ الأنشطة			
	يختار الأدوات المناسبة لتنفيذ نشاط ما بزمن مناسب			
	يتخذ قراراته في الوقت المناسب			
التنظيم	يضع أدواته وأمتعته في الأماكن المحددة لها			
	يشارك المعلمة في تنظيم بعض الأنشطة (رحلات، زيارات، معارض...)			

	يظهر قدرة على التنظيم أثناء عمله مع زملائه			
	يوزع المهام على زملائه			
	يقسم المهام إلى مهام صغيرة			
	يحلل المعطيات المعطاة له			
	يحافظ على تسلسل خطوات العمل الموكل إليه			
	يتابع الأعمال الموكلة إليه بجدية حتى ينجزها			
حل المشكلات	يعمل على تحديد المشكلة التي تواجهه بشكل واضح			
	يضع الحلول الملائمة عند مواجهة مشكلة ما			
	يختار الحل المناسب للموقف من بين مجموعة من الحلول			
	يجرب الحلول التي تم اقتراحها كحلول للموقف المشكل			
	يطبق الحل المناسب			
الاستفادة من الخامات الموجودة في البيئة المحلية	يختار العمل الذي يتطلب خامات موجودة في بيئته المحلية			
	يجمع الخامات الموجودة في بيئته المحلية والتي يتطلبها عمله			
	يفرز الخامات إلى مجموعات ليسهل العمل بها			
	يعيد استخدام بعض الخامات المستهلكة الموجودة في بيئته المحلية لإنجاز عمله			
	يبحث عن بدائل للخامات غير الموجودة في بيئته المحلية والتي يتطلبها عمله			

	يستثمر أي خامات صالحة وموجودة في بيئته المحلية لإنجاز عمله			
حسن استخدام الخامات	يحافظ على نظافة الخامات المعطاة له			
	يحافظ على سلامة الخامات المعطاة له			
	يبدي اهتماماً أثناء تعامله بالخامات			
	يتبع قواعد الأمان والسلامة أثناء استخدام الخامات بإشراف المعلمة			
	يختار الخامات الأكثر أماناً لإنجاز عمله بمساعدة المعلمة			
	يعيد الأدوات إلى أماكنها بعد الانتهاء من العمل			
ترشيد الاستهلاك	يستخدم الخامات التي يحتاج إليها فقط			
	يدخر الخامات الزائدة عن حاجته في النشاط لأنشطة أخرى			
	يتشارك مع رفاقه في استخدام الخامات المتاحة			
	يستخدم أقل عدد من الخامات لإنجاز عمله			
	يختار الخامات الأقل تكلفةً لإنجاز عمله بمساعدة المعلمة			
المهارات اليدوية	يجيد استعمال الخامات المختلفة			
	يجيد استخدام الألوان			
	يجيد مزج الألوان مع بعضها			
	يجيد استخدام الأشغال اليدوية			

	يجيد التعامل مع أكثر من مادة			
	يجيد عمل مجسم من المواد المتاحة			
	يشكل الأشياء مع بعضها بسرعة			
العمل ضمن فريق	يشكل فريقاً من رفاقه بنجاح			
	يستجيب لحاجات أعضاء فريقه			
	يشارك بكافة المهام الجماعية لفريق العمل			
	يشارك رفاقه أفكاره			
	يتكلم بصيغة الجماعة عندما يكون في فريق العمل			
	يتعاون مع رفاقه لإنجاز عمل ما			
	يشجع رفاقه على أداء المهام			
	يتعاون مع رفاقه في اتخاذ القرار			
	يستخدم عبارات مهذبة في التعامل مع أعضاء فريقه			
تنفيذ الأنشطة	يتعرف على التعليمات قبل البدء في تنفيذ النشاط			
	يلتزم بالتعليمات أثناء تنفيذ الأنشطة			
	يحدد الأدوات اللازمة لإنجاز الأنشطة المطلوبة			
	يحضر الأدوات التي يتطلبها النشاط بانتظام			

	ينفذ أي أنشطة مطلوبة منه دون التفاوض لتقليلها			
	ينجز الأنشطة المطلوبة منه بطريقة صحيحة			
	يختار الحل الأنسب للصعوبات التي يتعرض لها أثناء تنفيذ النشاط			
	يثابر حتى ينهي العمل الذي بدأ به			
تقويم الأعمال	يراجع الخطة الي وضعها قبل البدء بالعمل بمساعدة المعلمة			
	يقوّم عمله بعد كل مرحلة من مراحله بمساعدة المعلمة			
	يتقبل النقد على عمله من قبل الآخرين			
	يجري التعديلات المناسبة على عمله ليظهر بالصورة المثلى			
	ينتقد أعمال رفاقه بطريقة موضوعية			
	يقوّم أخطائه بشكل صحيح			
عرض المنتج	يبدي اهتماماً بعرض منتجه			
	يشرح مراحل تنفيذ منتجه أثناء العرض (إذا لزم الأمر)			
	يبين الفائدة من منتجه أثناء العرض (إذا لزم الأمر)			
	يذكر المواد (الخامات) التي استخدمها في منتجه أثناء العرض (إذا طلب منه)			

الملحق رقم (2)

استمارة تحليل محتوى مناهج رياض الأطفال في ضوء مهارات التخطيط الإنتاجية

المهارة الفرعية		المؤشرات	مناسبة	غير مناسبة	تعديل
	1	تحديد الميول			
الوعي بالميول والقدرات	2	اختيار العمل الذي يتفق مع ميوله			
	3	اختيار العمل الذي يناسب قدراته			
	4	تحديد ما يستطيع أن يفعله			
	5	تحديد ما لا يستطيع أن يفعله			
	6	المشاركة في أنشطة متنوعة تنمي ميوله			
	7	تحديد المهنة المستقبلية			
	8	تحديد الطموح في المستقبل			
	9	استخدام صيغة المستقبل في حديثه			
رسم الأهداف	10	تحديد الهدف بشكل واضح في المستقبل			
	11	وضع مخطط بسيط لإجراءات العمل			
	12	مراعاة الإمكانات المتوفرة في الخطة التي سيضعها			
	13	تحديد وسائل الوصول للهدف			

	14	توقع الصعوبات التي قد تعترض تحقيق هدفه			
	15	تحديد المهام المطلوب إنجازها			
	16	وضع تسلسل منطقي للمهام المطلوب إنجازها			
	17	تحديد أولويات تنفيذ المهام المطلوب إنجازها			
ترتيب الأولويات	18	تنفيذ الأنشطة في الوقت المحدد لها			
	19	استثمار الوقت أثناء النشاط			
	22	تجهيز الأدوات اللازمة لتنفيذ الأنشطة			
	21	اتخاذ القرار في الوقت المناسب			
	22	وضع الأدوات والأمتعة في الأماكن المحددة لها			
	23	مشاركة المعلمة في تنظيم بعض الأنشطة (رحلات، زيارات، معارض...)			
التنظيم	24	توزيع المهام على زملائه			
	25	تقسيم المهام إلى مهام صغيرة			
	26	تحليل المعطيات المعطاة له			
	27	المحافظة على تسلسل خطوات العمل			
حل المشكلات	28	تحديد المشكلة التي تواجهه بشكل واضح			
	29	وضع الحلول الملائمة عند مواجهة مشكلة ما			

	30	اختيار الحل المناسب للموقف من بين مجموعة من الحلول			
	31	تجريب الحلول التي تم اقتراحها كحلول للموقف المشكل			
	32	تطبيق الحل المناسب			
	33	اختيار العمل الذي يتطلب خامات موجودة في بيئته المحلية			
	34	جمع الخامات الموجودة في بيئته المحلية والتي يتطلبها عمله			
الاستفادة من الخامات الموجودة في البيئة المحلية	35	فرز الخامات إلى مجموعات ليسهل العمل بها			
	36	البحث عن بدائل للخامات غير الموجودة في بيئته المحلية والتي يتطلبها عمله			
	37	إعادة استخدام بعض الخامات المستهلكة الموجودة في بيئته المحلية والتي يتطلبها عمله			
	38	استثمار أي خامات صالحة وموجودة في بيئته المحلية لإنجاز عمله			
	39	المحافظة على نظافة الخامات المعطاة له			
	40	المحافظة على سلامة الخامات المعطاة له			
حسن استخدام الخامات	41	اتباع قواعد الأمان والسلامة أثناء استخدام الخامات بإشراف المعلمة			
	42	اختيار الخامات الأكثر أماناً لإنجاز عمله			
	43	إعادة الخامات إلى أماكنها بعد الانتهاء من العمل			
ترشيد الاستهلاك	44	استخدام الخامات التي يحتاج إليها فقط			
	45	ادخار الخامات الزائدة عن حاجته لأنشطة أخرى			

	46	مشاركة رفاقه في استخدام الخامات المتاحة			
	47	استخدام أقل عدد من الخامات لإنجاز عمله			
	48	اختيار الخامات الأقل تكلفةً لإنجاز عمله			
	49	استعمال الخامات المختلفة			
	50	استخدام الألوان			
	51	مزج الألوان مع بعضها			
المهارات اليدوية	52	استخدام الأشغال اليدوية			
	53	التعامل مع أكثر من مادة			
	54	عمل مجسم من المواد المتاحة			
	55	تشكيل الأشياء مع بعضها			
	56	تشكيل فريق من رفاقه بنجاح			
	57	مشاركة رفاقه أفكاره			
العمل ضمن فريق	58	المشاركة بكافة المهام الجماعية لفريق العمل			
	59	التكلم بصيغة الجماعة عندما يكون في فريق العمل			
	60	تشجيع رفاقه على أداء المهام			
	61	التعاون مع رفاقه في اتخاذ القرار			

	62	التعاون مع رفاقه لإنجاز عمل ما			
	63	استخدام عبارات مهذبة في التعامل مع أعضاء فريقه			
	64	التعرف على التعليمات قبل البدء في تنفيذ النشاط			
	65	الالتزام بالتعليمات أثناء تنفيذ الأنشطة			
	66	تحديد الخامات اللازمة لإنجاز الأنشطة المطلوبة			
تنفيذ الأنشطة	67	احضار الخامات التي يتطلبها النشاط			
	68	تنفيذ أي أنشطة مطلوبة منه دون التفاوض لتقليلها			
	69	إنجاز الأنشطة المطلوبة منه بطريقة صحيحة			
	70	اختيار الحل الأنسب للصعوبات التي يتعرض لها أثناء تنفيذ النشاط			
	71	المثابرة حتى الانتهاء من العمل الذي بدأ به			
	72	مراجعة الخطة الي وضعها قبل البدء بالعمل			
	73	تقبل النقد على عمله من قبل الآخرين			
تقويم الأعمال	74	إجراء التعديلات المناسبة على عمله ليظهر بالصورة المثلى			
	75	انتقاد أعمال رفاقه بطريقة موضوعية			
	76	تقويم أخطائه بشكل صحيح			
عرض المنتج	77	الاهتمام بعرض منتجه			

	78	شرح مراحل تنفيذ منتجه أثناء العرض			
	79	بيان الفائدة من منتجه أثناء العرض			
	80	الإشارة إلى الخامات التي استخدمها في منتجه أثناء العرض			

الملحق رقم (3)

أسماء السادة المحكمين لأدوات البحث (رتبت الأسماء هجائياً)

الرقم	اسم المحكم	الوظيفة	القائمة	الاستمارة
1	د. أمل الدرزي	مدرس في قسم تربية الطفل كلية التربية/ جامعة البعث	*	*
2	د. ديالا حميرة	مدرس في قسم تربية الطفل كلية التربية/ جامعة دمشق	*	
3	د. راما مندو	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/ جامعة البعث	*	*
4	د. ضحى السباعي	مدرس متمرن في قسم تربية الطفل كلية التربية/ جامعة البعث	*	
5	د. عتاب قندرية	مدرس متمرن في قسم تربية الطفل كلية التربية/ جامعة البعث	*	
6	د. محمد إسماعيل	أستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/ جامعة البعث	*	*
7	د. محمد ملحم	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/ جامعة حماه	*	
8	د. محمد موسى	أستاذ في قسم تربية الطفل كلية التربية/ جامعة البعث	*	
9	د. مريم عويجان	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/ جامعة البعث		*
10	د. مها إبراهيم	مدرس متمرن في قسم تربية الطفل كلية التربية/ جامعة البعث	*	

11	د. نجاح محرز	مدرس في قسم تربية الطفل كلية التربية/ جامعة دمشق	*	

12	د. هبة سعد الدين	مدرس في قسم تربية الطفل كلية التربية/ جامعة البعث (مناهج تربوية)	*	

13	د. هناء محرز	أستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/ جامعة البعث	*	*

14	د. وليد حمادة	أستاذ مساعد في قسم تربية الطفل كلية التربية/ جامعة البعث	*	*

معنى الحياة وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى الممرضين في مدينة السويداء

إعداد الطالبة مي ناصر العربيد – كلية التربية – جامعة دمشق

إشراف الدكتور أحمد الزعبي

الملخص

يهدف البحث الحالي معرفة العلاقة بين معنى الحياة والاحتراق النفسي لدى الممرضين، والتعرف إلى الفروق في معنى الحياة والاحتراق النفسي تبعاً لمتغير الجنس ومتغير الخبرة العملية، حيث بلغت عينة الدراسة (375) ممرضاً وممرضةً يعملون في المستشفيات في مدينة السويداء، وقد تم تطبيق مقياس معنى الحياة إعداد (الأبيض،2012)، ومقياس الاحتراق النفسي لماسلاش (1981)، بعد أن بعد حساب الخصائص السيكومترية لهما، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط سلبي بين درجة الاحتراق النفسي والاحساس بمعنى الحياة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس معنى الحياة تبعاً لمتغير الجنس، وأيضاً أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً على مقياس الاحتراق النفسي تبعاً لمتغير الجنس، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس معنى الحياة تبعاً لمتغير الخبرة العملية لصالح ذوي الخبرة التي تزيد عن 10 سنوات، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس الاحتراق النفسي تبعاً لمتغير الخبرة العملية.

كلمات مفتاحية: معنى الحياة، الاحتراق النفسي، الممرضين.

Meaning of Life and Psychological Burnout among Nurses in the City of Swaida.

Abstract

The current research aimed to identifying the relationship between meaning of life and Psychological Burnout among Nurses, and to identifying the differences in meaning of life and Psychological Burnout depending on the gender variable, Where the sample of the study was (375) Nurses within the hospitals of the city of Swaida. The two measures that were applied are Psychological Burnout scale prepared by (Meshach,1981) and meaning of life prepared by (Ala_abiad,2012) after being adapted to the research sample. The results showed that there were a negative relation between meaning of life and Psychological Burnout. And it showed that there were no statistically significant differences on the meaning of life scale according to the gender. The results also indicated that there were no statistically significant differences in the Psychological Burnout scale according to the gender. The results also indicated that there were statistically significant differences in the meaning of life scale according to the practical experience for those with more than 10 years' experience and there were no statistically significant differences in the Psychological Burnout scale according to the practical experience.

Key wards: Psychological Burnout _ Meaning of life

– Nurses.

المقدمة

تُعد التمريض مهنة سامية بها من أقدم المهن على وجه الأرض، إذا تعتبر واحدة من مهن الصحة التي تهتم بالعناية بالأفراد والأسر والمجتمع عموماً، ويعرف التمريض كعلم وفن ويهتم بالفرد ككل، جسماً وعقلاً وروحاً، ومساعدته على الشفاء، ويشمل ذلك العناية ببيئته وتقديم التثقيف الصحي له، كما يحترم حياة الإنسان وكرامته وحقوقه، فإذا كان الطبيب هو القلب النابض في المستشفى فإن الممرض هو شريانه ووريده. رغم ذلك فإنه لا يخفى على المتخصصين بأنها من المهن الصعبة والشاقة، لما تتسم به من خصوصية وواجبات وما يرتبط بها من أوضاع تفرض على العاملين فيها تحديات وضغوطات متزايدة.

فقد بينت عدد من الدراسات في هذا المجال أن العاملين في مهنة التمريض من أكثر المهنيين المعرضين للضغوط النفسية، وذلك لما تتضمنه من مواقف مفاجئة، وشعور بالمسؤولية نحو المرضى وأعباء زائدة تعرض العاملين فيها إلى العديد من المشكلات النفسية والصحية الناجمة عن شعورهم بالتوتر والتأزم النفسي في العمل (البدوي، 2000، 32).

ومع تراكم الضغوطات النفسية الناجمة عن عمل الممرض والتعامل مع المرضى، قد يصل إلى مرحلة يشعر فيها بمجموعة من الصفات السلبية مثل التوتر، وعدم الاستقرار، والميل للعزلة، وتبني اتجاهات سالبة اتجاه الزملاء والعمل، والاجهاد الانفعالي وفقدان الطاقة للعمل والأداء، وهذا ما أسمته "ماسلاش" الاحتراق النفسي، حيث يؤدي ذلك إلى استنزاف جسمي وانفعالي كامل بسبب الضغط النفسي الزائد الذي يتعرض له الممرض في عمله، وينتج عنه عدم توازن بين المتطلبات والقدرات، مما تترتب عليه آثار سلبية تنعكس على كفاءته الذاتية وتوافقه النفسي والمهني فيشعر بأنه غير قادر على التعامل مع أي ضغط نفسي إضافي ويشعر بالمعاناة والتعب الشديدين. ونتيجة لهذه الضغوط الكبيرة والمستمرة وجب على الممرض أن يتعامل معها بطريقة إيجابية، وينظر إلى المعنى

الجوهري والعميق لهذه المعاناة، ويبحث عن معنى الحياة الذي يمكنه من السعي الدؤوب وتحمل المعاناة ليرفع من قيمة الحياة ويجعلها تستحق أن تعاش. وبالتالي يمكن أن تخفف من حدة الاحتراق النفسي الذي يعاني منه.

مشكلة الدراسة:

تعد ظروف الحياة الصعبة التي يمر في الأفراد وما يرتبط فيها من عقبات، قد تعوق مجرى حياتهم ومشكلات تواجههم ومواقف ضاغطة تعترضهم، حيث أصبح الأفراد في حالة من عدم الاستقرار النفسي نتيجة لتراكم المشكلات وتعقدها، وتزداد الأمور سوءاً إذا لم يكن الفرد مهيأً لمثل هذه الظروف، ولا يمتلك الطرق والأساليب المجدية التي تمكنه من التعامل الفعال مع هذه المواقف، أو أنه يجهل طبيعة المشكلات التي تؤرقه وعندها قد يعجز عن مواجهته فيصبح عرضة للتأثيرات السلبية للمواقف الضاغطة، كاستجابة سلبية لضغوط المهنة وللظروف المحيطة بها.

وتعد المهن ذات الطابع الإنساني كالتعليم والإدارة والتمريض والطب، التي يتعرض فيها الموظف إلى معوقات تحول دون قيامه بدوره المطلوب، فقد توصلت دراسة (سليماني و واده، 2020) إلى أن مهنة التمريض من أكثر المهن تعرضاً للضغوط النفسية والاحتراق النفسي. وفي زمن الفايروس كورونا (COVID-19) ازدادت الضغوطات النفسية والمهنية على الممرض، فأعراض هذا المرض التي تشبه الزكام الحاد، والذي يحارب الجهاز المناعي عند الأشخاص، وعدم وجود لقاح له إلى الآن، وازدياد معدل انتشاره، كل ذلك أدى إلى ازدياد الضغوطات على الممرض ووصوله في بعض الحالات إلى مرحلة الاحتراق النفسي، وهو حالة من الإنهاك بالضغوط، والتي يصعب عليه مواجهتها فتسبب له استنزاف طاقي كبير، فتصبح أعباء العمل أكبر من مستوى قدراته وامكاناته.

ومع استمرار الضغوطات والمعاناة التي يعيشها الممرض، ووصوله إلى درجة الاحتراق النفسي، أصبح لزاماً عليه مواجهة هذه الضغوطات من خلال البحث عن معنى لها، فقد أشار فرانكل إلى أن معنى الحياة يتجسد من خلال المعاناة والخبرات الصادمة التي يتعرض لها الفرد، وأنه يوجد في أقسى لحظات المعاناة والألم، وهو يشير إلى تلك الكيفية التي يدرك فيها الفرد خبراته في الحياة ويعمل على تنظيمها وتكاملها مع احتفاظه الدائم بوجود غرض من الحياة وهدف أسمى يسعى إلى تحقيقه للوصول إلى مرحلة تحقيق الذات (فرانكل، 1982، 145). فمن خلال معنى الحياة الذي يكتشفه الممرض خلال ممارسته لمهنته سيتوصل إلى درجة من السلام الداخلي والرضا عن الحياة والتقبل لمعاناة مرضاه، هذا ما أشارت دراسة (senter,2006) إلى أن المستوى المرتفع من الرضا عن الحياة يؤدي إلى خفض درجة الاحتراق النفسي. وبالتالي يمكن أن تنخفض درجة معاناته من الضغوطات النفسية والمهنية، وستقل درجة الاحتراق النفسي لديه

وقد اهتمت بعض الدراسات الأجنبية والعربية بدراسة معنى الحياة وعلاقته ببعض المتغيرات مثل دراسة (رتيب، 2014) التي توصلت إلى أن الاحساس بمعنى الحياة المرتفع يؤدي إلى رفع مستوى الصلابة النفسية، ودراسة (رحال، 1995) التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الهدف من الحياة والقدرة على تحمل المعاناة لدى عينة من الشباب الجامعي، ودراسة (جاب الله، 2016) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين معنى الحياة والشعور بالرضا عن الحياة، وعلاقة ارتباطية عكسية بين معنى الحياة والشعور بالوحدة النفسية لدى المرأة العانس، ونظراً لندرة الدراسات السابقة التي تطرقت للربط بين معنى الحياة والاحتراق النفسي، بالإضافة إلى أهمية اكتشاف المعنى الجوهري من الحياة وجعل الحياة ذات قيمة شكل ذلك دافعاً قوياً للعمل على دراسة العلاقة بين الإحساس بمعنى الحياة والاحتراق النفسي، فالضغوطات النفسية التي يتعرض لها الممرض والمعاناة التي يعيشها قد تستمر إلى حد الاحتراق النفسي (Kulik, 1993, 120). فلعل هذه الدراسة تزيد من وعي الممرضين

والعاملين في القطاع الطبي عامةً، بخطورة الاحتراق النفسي وأهمية الوصول إلى معنى الحياة الأمر الذي سيخفف ضغوطهم النفسية وشدة تأثرهم بآلام المرضى ومعاناتهم. واستناداً إلى ذلك كله تتجلى مشكلة الدراسة في التساؤل التالي: ما العلاقة بين معنى الحياة والاحتراق النفسي لدى الممرضين في مدينة السويداء؟

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة الحالية في النقاط الآتية:

1) أهمية عينة الدراسة التي تتناولها الدراسة وهم الممرضين، حيث أنهم أكثر عرضة للاحتراق النفسي وخاصة بوجود فايروس كورونا الذي اجتاح العالم في الآونة الأخيرة.
2) كما قد يوفر قاعدة من المعلومات النفسية التي يمكن أن تفيد الكادر الطبي والممرضين والأطباء وإفادة العاملين في المجال النفسي والاجتماعي لإجراء بحوث أكثر عمقاً وتخصصاً ولتصميم برامج إرشادية وعلاجية للوصول إلى معنى الحياة والوجود الإنساني، ومساعدتهم على للتغلب على الاحتراق النفسي وتعزيز الصحة النفسية لديهم.
3) من خلال نتائج الدراسة من الممكن أي يتم تقديم توصيات للعاملين في هذا المجال لإعداد البرامج الإرشادية لذوي المستويات المرتفعة من الاحتراق النفسي، ومساعدتهم للبحث عن المعاني الجوهرية في الحياة.

أهداف الدراسة:

1- الكشف عن مستوى الاحساس بمعنى الحياة لدى أفراد عينة الدراسة.
2- الكشف عن مستوى الاحتراق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة.
3- الكشف عن العلاقة بين معنى الحياة والاحتراق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة.
4- الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على معنى الحياة تبعاً لمتغير الجنس.

5- الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاحتراق النفسي تبعاً لمتغير الجنس.
6- الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس معنى الحياة تبعاً لمتغير الخبرة العملية.
7- الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاحتراق النفسي تبعاً لمتغير الخبرة العملية.

أسئلة الدراسة:

1- ما مستوى الإحساس بمعنى الحياة لدى أفراد عينة الدراسة؟
2- ما مستوى الاحتراق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة؟

فرضيات الدراسة:

1) لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس معنى الحياة ودرجاتهم على مقياس الاحتراق النفسي.
2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس معنى الحياة تبعاً لمتغير الجنس.
3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاحتراق النفسي تبعاً لمتغير الجنس.
4) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس معنى الحياة تبعاً لمتغير الخبرة العملية.
5) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاحتراق النفسي تبعاً لمتغير الخبرة العملية.

حدود الدراسة:

1) الحدود الزمانية :تم تطبيق أدوات الدراسة خلال العام 2020.
2) الحدود المكانية: المستشفيات المنتشرة في مدينة السويداء.

3) الحدود البشرية :طبقت أدوات الدراسة على عينة عشوائية من الممرضين والممرضات الذين تتراوح أعمارهم بين (25_40) في مدينة السويداء.

4) الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة معنى الحياة وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى الممرضين والممرضات في مدينة السويداء.

مصطلحات الدراسة:

- **معنى الحياة Meaning Of Life**: عرفه فرانكل (Frankel, 1964) بأنه:" هو قدرة الفرد على أن يكتشف وبشكل مسؤول المعاني الحياتية المتأصلة في سلوكه وفي مواقفه (حافظ، 2006، 22).
- **التعريف الإجرائي لمعنى الحياة:** هو الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث في مقياس معنى الحياة المستخدم في الدراسة الحالية.
- **الاحتراق النفسي Psychological burnout**: عرفت ماسلاش و جاكسون (1981) الاحتراق النفسي بأنه: تناذر نفسي يتمثل في الإجهاد الانفعالي، تبلد المشاعر، ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي من خلال الإحساس بعدم الرضا عن إنجازه في المجال المهني والتي يمكن أن تحدث لدى الأفراد الذين يقومون بأعمال تقضي طبيعتها تعاملهم مع الآخرين (محمد، 1995، 347).
- **التعريف الإجرائي الاحتراق النفسي:** هو الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث في مقياس الاحتراق النفسي المستخدم في الدراسة الحالية.
- **الممرض Nurse**: يعرف (الجنابي وحسن، 1984، 51) الممرض بأنه " الشخص المهني الذي يقدم أفضل الخدمات التمريضية الصحية للأفراد لإدامة حياتهم ومنع حدوث الأمراض والعناية بهم وكذلك القيام على راحة المريض وتقديم الخدمات الطبية له أثناء مرضه".

الإطار النظري:

أولاً: الاحتراق النفسي (Psychological burnout):

كان فردنبيرجر (Freudenberger) أول من ذكر مصطلح الاحتراق النفسي، وأدخله إلى حيز الاستخدام، فأورد المعنى الوارد بالقاموس للفعل burnout ومعناه: أن الفرد يصاب بالضعف والوهن، أو يجهد ويرهق، ويصبح منهكاً، بسبب الإفراط في استخدام الطاقات والقوى" (عمار، 2007، 29).

ويرى تايلر (Taylor) الاحتراق النفسي بأنه "عبارة عن الإرهاق واستنفاذ القوة والنشاط" (بني أحمد،2007، 13).

أعراض الاحتراق النفسي:

لا تعتبر ملاحظة الاحتراق النفسي ووصفه من الأمور الصعبة ولكن الصعوبة تكمن في تفسير هذا الاحتراق ويأخذ مفهوم الاحتراق النفسي أبعاداً أكثر تشبعاً إذا ما تم التطرق إلى الأعراض التي تدل على وجوده.

فقد أشارت بعض الدراسات إلى أن الإنسان المحترق نفسياً يبدأ بالانسحاب من بين الآخرين الذين يتعامل معهم، وتعتمد التغيب عن الاجتماعات العامة، ويزداد شعوره بالاكتئاب، وتتطور لديه مشاعر وسلوكيات سالبة نحو العمل الذي يعمل فيه (الشيخ، 2002، 28). وأورد كل من لازاروس وكمبل وتشيرنس مجموعة من الآثار المترتبة عن إحساس الفرد بالاحتراق النفسي من بينها: الخوف والغضب والقلق وعدم الرضا عن العمل والتغيب عنه وتدني مستوى الأداء وشرود الذهن وارتفاع ضغط الدم والصداع واضطرابات المعدة (آل مشرف 1998، 200).

وبناء على ما سبق تصنف الباحثة أعراض الاحتراق النفسي إلى أربعة أعراض هي:

أ_ أعراض عضوية (جسدية) وتتمثل في كثرة التعرض للصداع والإعياء، وارتفاع ضغط الدم، والاحساس بالإنهاك طوال ايوم، والأرق، والاحساس بالتعب بعد العمل.

ب_ أعراض نفسية انفعالية وتتمثل في فتور الهمة والملل، والغضب، وعدم الثقة بالنفس، والتوتر، وفقدان الحماس، والقلق، والاحساس بالذنب، وكذلك الاكتئاب.

ج_ أعراض اجتماعية: وتتمثل في الاتجاهات السلبية نحو الزملاء، والانعزال والميل إليه، أو الانسحاب من الجماعة.

د_ أعراض سلوكية: تتمثل في التغيب المستمر عن العمل، وعدم التعامل والارتباط بالعمل، وتناول الكحول والمخدرات أحياناً، واللجوء للتدخين، والرغبة في التقاعد المبكر أو ترك العمل.

أسباب الاحتراق النفسي:

ترتكز كل النظريات التي تدور حول أسباب الاحتراق النفسي على ثلاثة مستويات: المستوى الفردي والمستوى التنظيمي والمستوى الاجتماعي. ومع أن الأسباب الفردية والاجتماعية لها دورها المهم إلا أنها تساهم بقدر أقل من العوامل التنظيمية (ظروف العمل) لظهور الاحتراق النفسي عند المهنيين.

1- المستوى الفردي أو الشخصي: يعتبر فردنبيرجر أول من أشار إلى مصطلح الاحتراق النفسي، مبيناً بأن المخلصين والملتزمين هم أكثر الناس عرضة للاحتراق، ويضيف إليهم كذلك الافراد ذوي الدافعية القوية للنجاح المهني، والحقيقة أن هناك الكثير من الصدق حول هذه النتائج، حيث إن الجماعة المهنية الأكثر عرضة للاحتراق النفسي هي الأكثر مثالية والتزاماً بمهنيتها ومن أسباب ذلك بعض الأسباب الشخصية والفردية وهي كما يلي:

أ- مدى واقعية الفرد في توقعاته وآماله، فزيادة عدم الواقعية تتضمن في طياتها مخاطر الوهم والاحتراق.

ب- مدى الإشباع الفردي خارج نطاق العمل، فزيادة حصر الاهتمام بالعمل يزيد من الاحتراق،

ت- الأهداف المهنية، حيث وجد أن المصلحين الاجتماعيين هم أكثر عرضة لهذه الظاهرة.

ث- مهارات التكيف العامة.

ج- درجة تقييم الفرد لنفسه.

2- المستوى الاجتماعي: هناك عدداً من العوامل الاجتماعية التي تعتبر مصادراً للاحتراق النفسي:

أ- التغيرات الاجتماعية الاقتصادية التي حدثت في المجتمع، وما ترتب عليها من مشكلات قد تؤدي إلى هذه الظاهرة.

ب-طبيعة التطور الاجتماعي والثقافي والحضاري في المجتمع؛ التي تساعد على إيجاد بعض المؤسسات التي لا تلقى دعماً جيداً من المجتمع، فيصبح العاملون بها أكثر عرضة للاحتراق النفسي.

3- المستوى التنظيمي أو الإداري:

على عكس المستويين الشخصي والاجتماعي فإن الأسباب المرتبطة بالمستوى التنظيمي أو الإداري لها علاقة مباشرة بظهور هذه المشكلة، وقد تم التوصل إلى ثلاثة افتراضات هي:

أ- تشير البحوث الخاصة بالضغط النفسي والقلق إلى أن فقدان الإمكانات والكفاءة من أهم أسباب الضغط والقلق، وأن استمرار ذلك يتطور إلى ظاهرة تسمى العجز المتعلم learned helplessness؛ حيث يداخل الفرد شعور بأنه عاجز عن عمل أي شيء لتحسين وضعه، وهذه الظاهرة تشبه إلى حد كبير ظاهرة الاحتراق النفسي؛ حيث يفتقر الفرد إلى المصادر والنفوذ لحل المشاكل التي تواجهه، مما يسبب له الشعور بالضغط، وهي حالة استمراره يحدث الاحتراق.

ب-تشير البحوث الخاصة بالضغط أيضاً على أن نقص الإثارة للفرد تؤدي إلى نفس الآثار السلبية التي تترتب على فرط الاستثارة، ولذلك فإن العمل الرتيب

الخالي من الإثارة والتنوع والتحدي يؤدي إلى الضغط والاحتراق النفسي، فأي فشل يواجه الفرد عند تحقيقه للحاجات الشخصية خلال عمله سوف يساهم في شعوره بحالة عدم الرضا والضغط وبالتالي الاحتراق.

ت- للمناخ الوظيفي في المؤسسة والتركيبة الوظيفية دخل في عملية الاحتراق، وهنا تبرز أهمية دور القيادة والإشراف وطبقاً لكتابات جولدنبرج Goldenberg يميل الإداريون في مؤسسات الخدمات الإنسانية ومن ضمنها المدارس إلى افتراض أن المؤسسة أياً كان نوعها، يجب أن تركز على حاجات المستفيدين من خدماتها، وإهمال حاجات القائمين بالمسؤولية فيها، كما أنها تخلق تركيبة إدارية وظيفية وأسلوب تحكم من أجل محاسبة هؤلاء العاملين إذا ما خرجوا عن الخط المرسوم؛ الأمر الذي يؤدي على خلق أنظمة إشرافيه استبداليه وصراعات بين العاملين والإدارة وتزداد المسافة بينهم (بدران، 1997، 63_65).

ثانياً: معنى الحياة Meaning Of Life :

ظهر مفهوم معنى الحياة ضمن منظومة الاهتمام بالاتجاه الإنساني الذي يهتم بدراسة الإنسان كخبرة روحية إلى جانب كونه تركيب بيولوجي، وعقلي قابل للنمو والتغيير والتسامي. وكشفت نتائج الدراسات النفسية عن أن مفهوم الحياة بالرغم من كونه مفهوم فلسفياً إلا أنه يمكن أن يتحقق إمبريقياً بالكشف عن طبيعة الخبرة الذاتية والفردية التي تجعل حياة الفرد لها معنى ومغزى، وكذلك معرفة الظروف والمتغيرات التي تحت تأثيرها تكون الحياة مليئة بالحيوية والمعنى.

ويعد مفهوم معنى الحياة أحد أهم المفاهيم التي قدمها (فيكتور فرانكل Viktor frankel)، ومعنى الحياة يختلف من شخص إلى أخر، وعند الشخص الواحد من يوم ليوم، ومن ساعة إلى أخرى، لذا ينبغي أن لا نبحث عن معنى مجرد للحياة، فلكل فرد مهمته الخاصة أو رسالته الخاصة في الحياة التي تفرض عليه مهاماً محدودة عليه أن

يقوم بتحقيقها، ولا يمكن أن يحل شخص محل شخص آخر، كما أن حياته لا يمكن أن تتكرر ومن ثم تعتبر مهمة أي شخص في الحياة مهمة فريدة مثلما تعتبر فرحته الخاصة في تحقيقها فريدة كذلك (فرانكل، 1982، 145).

ومعنى الحياة مفهوم شائع ومتعدد الاستجابات، فيصف الحياة كحياة لها مغزى لكونها تحتوي على مشاعر التكامل والاتصال أو أنها –الحياة– تعتمد على مشاعر الامتلاء والحيوية والمغزى ويعد المعنى الإيجابي للحياة ذا صلة بقوة المعتقدات الدينية وقيم التسامي والعضوية في الجماعات والإخلاص للقضايا ووضوح الأهداف.

ويؤكد الباحثون على أنه من أجل أن يكون لحياة الفرد معنى فإنه ضمنياً أن يكون له عهد وقيم أو أنه يعتقد اعتقاداً ما أو أن يكون مخلصاً ومعتقداً في خبرة الحياة، وأن يكون له إطار عمل ونظام وعلاقة تتشكل من إدراكاته وأن يملك بعض الأهداف والوظائف والأغراض ويكافح من أجل تحقيقها، وأن يضع نفسه في مفهوم إيجابي لمعنى الحياة وأن يدرك حياته باعتبارها ذات صلة بالحيوية ومفعمة بمشاعر الامتلاء. كما تتجلى حقيقة الإنسان السامية والمتسامية في قابليته للتغير وفي قابليته للنمو وقدرته على الإنماء (الرشيدي، 1999، 213).

تعريف معنى الحياة:

ويعرف فرانكل (1982، 131) معنى الحياة بأنها: " حالة يسعى الإنسان للوصول إليها لتضفي على حياته قيمة ومعنى يستحق العيش من أجله، وتحدث نتيجة لإشباع دافعه الأساسي المتمثل بإرادة المعنى".

ويعرف ونك وروكر (Wong & Roker, 1987,76) مصطلح معنى الحياة بأنه "إدراك الأمر، التماسك، إدراك الأهداف من وجود الإنسان، ومتابعة وتحقيق الأهداف من وجود الإنسان ومتابعة وتحقيق الأهداف ذات القيمة ومصاحبة ذلك بمشاعر الامتلاء والحيوية".

ويعرفه الأبيض (2010، 803) بأنه: " مجموع استجابات الفرد التي تعكس اتجاهاته الإيجابية أو السلبية نحو الحياة بأبعادها المختلفة، والأهداف والالتزامات التي يلتزم بها الفرد في حياته من دراسة، أو عمل ... ومدى إحساسه بأهميتها وقيمتها ودافعيته للتحرك بإيجابية نحو تحقيقها، وقدرته على تحمل المسئولية، والتسامي بذاته نحو الآخرين، وتقبله لذاته ورضاه عن حياته بشكل عام".

يتضمن معنى الحياة ثلاث مكونات رئيسة هي:

1- المكون المعرفي: ويرتبط بإدراك الفرد لمعنى حياته، والخبرات التي تثري المعنى.

2- المكون السلوكي: والذي يرتبط بما يقوم به الفرد من سلوك يترجم هدف حياته المدرك بشكل واقعي في حياته.

3- المكون الوجداني: والذي يرتبط بإحساس الفرد بأن حياته لها قيمة، ورضاه عنها من خلال ما حققه من أهداف (أبو غزالة، 2007، 267).

نظرية معنى الحياة لفرانكل:

يعد فيكتور فرانكل هو أول من أشار إلى هذا المفهوم باعتباره الدافع الأساسي والجوهري لدى الإنسان، حتى عده المفهوم المحوري في نظريته عن الشخصية الإنسانية، وقد تبلورت أفكاره عن هذا المفهوم إلى ابتكار أسلوب فعال وجديد في العلاج النفسي أسماه العلاج بالمعنى، ولقد تأثر فرانكل في بادئ الأمر بالتحليل الفرويدي عند تفسيره للسلوك البشري، لكنه سرعان ما تحول إلى المفاهيم الوجودية، إيمانا منه بعدم كمال التحليل النفسي فالإنسان من وجهة نظره أكثر من مجرد جهاز نفسي محكوم بغرائزه الشهوية المكبوتة (رحيم، 2012، 616).

وتتلخص نظرية المعنى في الحياة لدى فرانكل في ثلاث ركائز أساسية هي: أ- حرية الإرادة وتعني أن الإنسان على الرغم من الحدود التي تحكمه مثل الوراثة والبيئة إلا أنه

يمتلك حرية اتخاذ قراراته التي يواجه بها المواقف المختلفة التي يتعرض لها، ومن ثم فإن الحرية هنا تعني القدرة على الاختيار، وهي متغيرة من فرد لآخر ومن موقف لآخر. ب- إرادة المعنى وهي الركيزة الثانية للعلاج بالمعنى عند فرانكل، وتعني سعي الفرد للتوصل إلى معنى محسوس وملموس في الوجود الشخصي – أي إرادة المعنى- ولذا فإن على الإنسان أن يسعى ويجتهد في سبيل هدف يستحق أن يعيش من أجله؛ لأن هذا يساعده على البقاء بفاعلية حتى في أسوء الظروف. جـ – معنى الحياة: وهي الركيزة الثالثة للعلاج بالمعنى وتنص على أن الحياة ذات معنى تام وغير مشروط في كافة الأحوال والشروط، ويتحقق معنى الحياة لدى الأفراد من خلال ابتكاراتهم، أو ما يكتسبونه من خبرات من العالم المحيط، أو من خلال مرورهم بمواقف مصيرية تمت مواجهتها .(Mauser, et al, 2004, 1-3; Eagleton, 2007, 135)

والبحث عن معنى الحياة ظاهرة وجودية مصاحبة للإنسان طوال مراحل حياته، بغض النظر عن العمر والجنس، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي، وهذا المعنى وحيد ومتفرد ونوعي يختلف من إنسان لآخر، ويختلف داخل الشخص الواحد من وقت إلى آخر، ويؤدي تحقيق الإنسان لمعنى الحياة إلى تحقيق وجوده الأصيل، أما عجزه عن تحقيق معنى لحياته فيؤدي إلى شعوره بحالة تعرف باسم الفراغ الوجودي أو الخواء المعنوي (عبد الحليم، 2010، 329).

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات العربية:

1_ دراسة حافظ (2006) بعنوان" معنى الحياة وعلاقته بالقلق الوجودي والحاجة للتجاوز.

- **هدف الدراسة:** الكشف عن العلاقة بين كل من فقدان المعنى والقلق الوجودي والحاجة للتجاوز.

- **عينة الدراسة:** تكونت العينة من 38 طالباً وطالبةً من جامعة القادسية.
- **أدوات الدراسة:** اعتمد الباحث على مقياس وونك (Wong) لقياس معنى الحياة، ويتكون من 45 فقرة موزعة على 10 مكونات، وقد بنى الباحث مقياساً للقلق الوجودي يتكون من 36 فقرة موزعة على 4 مكونات يمثل قلق اللامعنى، ومقياس الحاجة للتجاوز يتكون من 51 فقرة.
- **نتائج الدراسة:** أشارت النتائج إلى أن:

1) ارتفاع كل من معنى الحياة والحاجة للتجاوز لدى أفراد العينة واعتدال مستوى القلق الوجودي لديهم.
2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث، وبين طلبة التخصصين العلمي والادبي في كل من معنى الحياة والقلق الوجودي والحاجة للتجاوز
3) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين معنى الحياة وكل من القلق الوجودي والحاجة للتجاوز لدى طلبة الجامعة.

2_ دراسة الخطيب (2007) الاحتراق النفسي وعلاقته بمرونة الأنا لدى المعلمين الفلسطينيين بمحافظات غزة.

- **هدف الدراسة:** الكشف عن مستوى الاحتراق النفسي ومرونة الأنا لدى عينة الدارسة، والتعرف على الفروق في مستويات أبعاد الاحتراق والفروق في مستويات أبعاد مرونة الأنا لدى عينة المعلمين تبعاً لمتغير الجنس والمرحلة التعليمية ومكان السكن والمستوى الاقتصادي والخبرة، وكذلك التعرف على طبيعة العلاقة بين الاحتراق النفسي ومرونة الأنا.
- **عينة الدراسة:** تكونت العينة 462 معلماً ومعلمةً منهم 306 من الذكور و165 من الاناث، تم اختيارهم بطريقة عشوائية..
- **أدوات الدراسة:** مقياس مرونة الأنا من إعداد (محمد وفائي ومحمد الخطيب) الذي يتكون من (41) فقرة، ومقياس الاحتراق النفسي
- **نتائج الدراسة:** أشارت النتائج إلى أن:

1) مستوى الاحتراق النفسي ومرونة الانا لدى المعلمين الفلسطينيين غير مرتفع فهو يقع ضمن المستوى المتوسط.
2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات أبعاد مرونة الانا لدى المعلمين تبعاً لمتغير الجنس والمرحلة التعليمية ومكان السكن والمستوى الاقتصادي والخبرة.
3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتراق النفسي تبعا لمتغير الجنس.

3_ دراسة الختاتنة (2016) بعنوان: معنى الحياة لدى العاملين في وزارة الصحة وأسلوب الحياة في محافظة الكرك، العراق.

- **هدف الدراسة:** الكشف عن العلاقة بين معنى الحياة وأسلوب الحياة لدى العاملين في وزارة الصحة،
- **عينة الدراسة:** تكونت العينة من 244 فرداً من العاملين في وزارة الصحة في مديرية الكرك والمراكز التابعة لها في كافة مناطق المحافظة..
- **أدوات الدراسة:** مقياس معنى الحياة والمكون من 20 فقرة، ومقياس أسلوب الحياة والمكون من 20 فقرة،
- **نتائج الدراسة:** أشارت النتائج إلى أن:

1) إن تصورات العاملين في وزارة الصحة لمعنى الحياة جاء بدرجة متوسطة، كما أن تصوراتهم لأسلوب الحياة جاء بدرجة متوسطة كذلك.
2) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين معنى الحياة وأسلوب الحياة لدى أفراد العينة.
3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعنى الحياة تعزى للنوع الاجتماعي والخبرة، وكذلك وجود فروق بين الأطباء من ناحية والممرضين والفنيين من ناحية أخرى ولصالح الأكباء.

4_ دراسة زاوي (2018) بعنوان: مستوى الاحتراق النفسي عند ممرضي مصلحة الاستعجالات وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية"

- **هدف الدراسة:** الكشف عن مستويات الاحتراق النفسي الذي يعاني منه ممرضي مصلحة الاستعجالات بالمستشفى الجامعي (دمرجي تيجاني) في الجزائر .
- **عينة الدراسة:** تكونت العينة من 36 ممرضاً منهم 12 اناث و24 ذكور اختيروا بطريقة عشوائية.
- **أدوات الدراسة:** مقياس ماسلاش (1981) لحساب شدة الاحتراق النفسي.
- **نتائج الدراسة:** أشارت النتائج إلى أن:

1) الممرضين يعانون من مستوى عال من الاحتراق النفسي.
2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث من الممرضين لصالح الذكور
3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية وذلك لصالح الممرضين غير المتزوجين.

5_دراسة سعيد (2018) بعنوان "فاعلية برنامج ارشادي قائم على العلاج بالمعنى لخفض مستوى الاحتراق النفسي لدى عينة من الممرضين العاملين في مستشفى حكومي في ضوء بعض المتغيرات" مصر

- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى استقصاء واقع الاحتراق النفسي لدى الممرضين، والتحقق من وجود فروق في درجات الاحتراق النفسي وفقاً لبعض المتغيرات، ودراسة أثر برنامج إرشادي قائم على العلاج بالمعنى في تخفيف مستوى الاحتراق النفسي لدى الممرضين.
- **عينة الدراسة:** تكونت العينة 18 ممرض وممرضة، منهم 7 ممرضين و 11 ممرضةً
- **أدوات الدراسة:** مقياس الاحتراق النفسي إعداد (ماسلاش وجاكسون)، وبرنامج قائم على العلاج بالمعنى إعداد الباحث.
- **نتائج الدراسة:** أشارت النتائج إلى أن:

1) الممرضين يعانون من درجة متوسطة من الاحتراق النفسي
2) عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير الجنس في الاحتراق النفسي

3) وعدم وجود فروق ذات دلالة لمتغير الحالة الاجتماعية في الاحتراق النفسي
4) وجود فروق ذات دلالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الاحتراق النفسي لصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً الدراسات الأجنبية:

1_ دراسة أشتاري وزملائه (Ashtari et al., 2009) بعنوان: " الاحتراق النفسي وعلاقته بأداء العمل لدى الموظفين في مستشفى الأمراض العقلية، إيران.

- **هدف الدراسة:** الكشف عن العلاقة الاحتراق النفسي وأداء العمل لدى الموظفين في مستشفى الامراض العقلية.
- **عينة الدراسة:** تكونت العينة من (100) خبير في مجال الصحة النفسية، من مركز الرَازي للطب النفسي، من الممرضات المساعدات، والأطباء النفسيين، والأخصائيين الاجتماعيين، والمعالجين المهنيين.
- **أدوات الدراسة:** مقياس الاحتراق النفسي ماسلاش (1981).
- **نتائج الدراسة:** أشارت النتائج إلى أن:

1) وجود ارتباط كبير بين الاحتراق النفسي وعدم القدرة على الأداء الوظيفي.
2) نسبة (54%) من العينة لديها مستوى عال من الاحتراق النفسي ومع ذلك فقد عانى (21%) فقط من مشاعر الفشل في الإنجاز الفردي على مستوى عالٍ.

2_ دراسة هدايتي وخازي (Khazaei & Hedayati, 2014) بعنوان" معنى الحياة وعلاقته بالاكتئاب والأمل للكبار"

- **هدف الدراسة:** الكشف عن العلاقة بين معنى الحياة والاكتئاب لدى أفراد العينة.
- **عينة الدراسة:** تكونت العينة من 215 من طلبة المرحلة الثانوية.

- **أدوات الدراسة:** مقياس معنى الحياة، ومقياس بيك للاكتئاب، وكذلك مقياس الأمل للكبار (2002).
- **نتائج الدراسة:** أشارت النتائج إلى أن:

1) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية سلبية بين الاكتئاب ومعنى الحياة، وبين الاكتئاب والأمل.
2) وجود ارتباط إيجابي بين الأمل ومعنى الحياة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بمتغيرات الدراسة، معنى الحياة والاحتراق النفسي، اتضح أن هناك تنوعاً في أهداف الدراسات السابقة، وعيناتها، ونتائجها. فالعديد من الدراسات السابقة تناولت معنى الحياة وعلاقته ببعض المتغيرات مثل دراسة (الختاتنة،2016) ودراسة (Khazaei & Hedayati, 2014)، ودراسة (حافظ، 2006)، وكذلك دراسات أخرى تناولت الاحتراق النفسي في علاقته ببعض المتغيرات المختلفة مثل دراسة (الخطيب،2007) ودراسة (زاوي، 2018)، ودراسة (Ashtari et al., 2009). وكذلك دراسة (سعيد، 2018) التي تناولت أثر برنامج قائم على العلاج بالمعنى في خفض الاحتراق النفسي. وقد أفادت الباحثة من هذه الدراسات العربية والأجنبية في دراستها الحالية من حيث الاطلاع على أدوات الدراسة، وتحديد أهدافها، وصياغة فرضياتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة فيها، وفي إثراء الجانب النظري، وفي تفسير النتائج، مما جعلها تخط أسلوباً يتناسب ودراستها الحالية والبيئة التي أجريت فيها.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهجية الدراسة:

لتحقيق أغراض البحث والتحقق من فرضياته تم استخدام المنهج الوصفي من أجل دراسة طبيعة العلاقة بين معنى الحياة والاحتراق النفسي لدى عينة من الممرضين، حيث تهتم البحوث الوصفية بحاضر الحوادث والأشياء مهما كان نوعها أو مجالها؛ لغرض فهم هذا الحاضر وتوجيه مستقبله بالتحديث أو التصحيح أو التعديل، أو باقتراح بدائل أخرى لتجريبها وتقرير إمكانية تبنيها لتطوير الحاضر (منصور؛ الأحمد؛ الشماس؛ 2012، 56)

إجراءات الدراسة:

مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة الممرضين الذين يعملون في المشافي الخاصة والحكومية والتي يبلغ عددها أربع مشافي في مدينة السويداء، حيث بلغ عددهم (2500) ممرضاً وممرضةً، وذلك حسب إحصائيات مديرية الصحة في مدينة السويداء لعام2020م.
والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (1) المجتمع الأصلي لعينة الدراسة

الرقم	اسم المستشفى	عدد الممرضين	ذكور	اناث
1	المستشفى الوطني العام	950	321	629
2	مستشفى السلام الخاصة	585	265	320
3	مستشفى العناية الخاصة	565	390	175
4	مستشفى المزرعة الخاصة	400	250	150

المجموع	2500

عينة الدراسة:

ولتحديد عينة الدراسة من المستشفيات في مدينة السويداء قامت الباحثة باعتماد الطريقة العشوائية البسيطة وذلك بإعطاء رقم لكل مستشفى ومن ثم السحب العشوائي لأثنين من المستشفيات وهي (المستشفى الوطني _ المستشفى العناية الخاصة) والتي يبلغ عدد الممرضين فيهما (1515) ممرضاً.

واعتمدت الباحثة الطريقة العشوائية البسيطة في سحب العينة وقد بلغ عدد أفرادها (375) ممرضاً وممرضةً، وهم عينة من أفراد المجتمع الإحصائي العاملين في المستشفيات الأربعة والبالغ عددهم (2500) ممرضاً وممرضةً، ويبين الجدول (2) توزع عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس:

الجدول (2) توزع عينة الدراسة وفق متغير الجنس.

متغير الجنس	العدد
ذكور	167
إناث	208
المجموع	375

أدوات الدراسة:

تم استخدام مقياس معنى الحياة من إعداد (الأبيض، 2012) الملحق (1)، ومقياس الاحتراق النفسي من إعداد (ماسلاش،1981) الملحق (2).

أولاً: مقياس معنى الحياة:

أ- وصف مقياس معنى الحياة:

تم الاعتماد على مقياس معنى الحياة للدكتور محمد حسن الأبيض بجامعة عين شمس بالقاهرة سنة 2012 على عينة من الشباب، ويتألف المقياس من (57) عبارة موزعة على أربعة أبعاد وهي (القبول والرضا_ الهدف من الحياة_ المسؤولية_ التسامي بالذات)، ويشمل على (41) عبارة موجبة و (16) عبارة سالبة، وتم تصميم شكل الاستجابات على لمقياس على أساس طريقة ليكرت بحيث المفحوص على الأسئلة باختيار واحدة من الإجابات الثلاثة (نعم_ لا_ أحياناً)، تحصل الاستجابة الأولى على ثلاث درجات والثانية على درجتين والثالثة على درجة واحدة للعبارات الموجبة، وتحصل الاستجابة الأولى على درجة واحدة والثانية على درجتين والثالثة على ثلاث درجات للعبارات السالبة، وتتراوح الدرجة الكلية لهذا المقياس بين (57) درجة كحد أدنى و(171) درجة كحد أعلى، وتشير الدرجة المرتفعة إلى أن المفحوص يوجد لديه درجة إحساس مرتفع بمعنى الحياة، بينما تشير الدرجة المنخفضة على المقياس إلى إحساس منخفض بمعنى الحياة. والجدول (3) يوضح ذلك

جدول (3) أبعاد مقياس معنى الحياة للشباب

	البعد	العبارات
1	القبول والرضا	57,55,52,49,45,41,37,33,29,25,21,17,13,9,5,1
2	الهدف من الحياة	56,53,50,46,42,38,34,30,26,22,18,14,10,6,2
3	المسؤولية	54,51,47,43,39,35,31,27,23,19,15,11,7,3
4	التسامي بالذات	48,44,40,36,32,28,24,20,16,12,8,4

ب- صدق مقياس معنى الحياة:

ب-1- صدق الاتساق الداخلي لمقياس معنى الحياة:

تم القيام بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت (80) ممرضاً وممرضةً، وإجراء ارتباط المجموع الكلي ببنود المقياس، وجاءت النتائج كما يظهر في الجدول الآتي:

الجدول (4) معاملات ارتباط بيرسون بين المجموع الكلي وبنود المقياس

رقم الفقرة	الارتباط	رقم الفقرة	الارتباط	رقم الفقرة	الارتباط	رقم الفقرة	الارتباط	رقم الفقرة	الارتباط	رقم الفقرة	الارتباط	رقم الفقرة	الارتباط

1	0.345**	11	0.363**	21	0.289**	31	0.257**	41	0.479**	51	0.775**
2	0.430**	12	0.468**	22	0.372**	32	0.359**	42	0.589**	52	0.684**
3	0.485**	13	0.546**	23	0.277**	33	0.287**	43	0.231**	53	0.650**
4	0.351**	14	0.523**	24	0.264**	34	0.643**	44	0.364**	54	0.467**
5	0.209**	15	0.465**	25	0.313**	35	0.192**	45	0.496**	55	0.297**
6	0.479**	16	0.684**	26	0.414**	36	0.412**	46	0.523**	56	0.329**
7	0.599**	17	0.520**	27	9.392**	37	0.464**	47	0.485**	57	0.587**
8	0.230**	18	0.367**	28	0.312**	38	0.379**	48	0.584**		
9	0.364**	19	0.256**	29	0.289**	39	0.543**	49	0.220**		
10	0.236**	20	0.345**	30	0.349**	40	0.321**	50	0.767**		

علما أن: (*) دال عند مستوى دلالة 0,05 (**) دال عند مستوى دلالة 0,01

يستنتج من الجدول أن معاملات الارتباط بين بنود مقياس معنى الحياة ودرجته الكلية دالة إحصائياً ويمكن الوثوق بها ما يقدم دليلاً على صدق الارتباطات الداخلية للمقياس المعد.

وتم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية على العينة الاستطلاعية التي بلغت (80) ممرضاً وممرضةً (من خارج عينة الدراسة الأساسية) كما هو موضح بالجدول (5)

جدول (5) معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس معنى الحياة

البعد	القبول والرضا	الهدف من الحياة	المسؤولية	التسامي بالذات	الدرجة الكلية
القبول والرضا	1				
الهدف من الحياة	0.569**	1			
المسؤولية	0.562**	0.616**	1		
التسامي بالذات	0.676**	0.683**	0.535**	1	
الدرجة الكلية	0.229**	0.818**	0.805**	0.836**	1

*دال عند مستوى الدلالة 0,05 ، ** دال عند مستوى الدلالة 0,01

يتبين من الجدول السابق وجود ارتباط بين المقاييس الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، وهي دالة إحصائياً، مما يشير إلى أن المقياس يتصف باتساق داخلي جيد، وهذا يدل على صدقه البنيوي

ب_2. الصدق التمييزي لمقياس معنى الحياة: طُبق مقياس معنى الحياة على عينة من الممرضين بلغ عددها (80) ممرضاً وممرضةً (من خارج عينة الدراسة الأساسية)، وذلك بعد ترتيب الدرجات وتحديد ما نسبته 25% من مجموعة درجات أفراد العينة الدنيا منها والعليا، ومن ثم تقدير الفروق بين كلا المجموعتين حيث بلغ عدد كل مجموعة (20) ممرض، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (6) فروق المتوسطات بين مجموعتي أعلى الدرجات وأدناها لمقاييس الفرعية مقياس معنى الحياة

ن = 20 أعلى ن= 20 أدنى مج=40		المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت ستودنت	قيمةp الاحتمالية	القرار
القبول والرضا	المجموعة العليا	34.3846	2.10869	38	8.484	.000	دال
	المجموعة الدنيا	26.3590	5.02356				
الهدف من الحياة	المجموعة العليا	18.8108	2.18909	38	2.069	0.00	دال
	المجموعة الدنيا	14.2305	3.58691				
المسؤولية	المجموعة العليا	26.5428	2.93681	38	6.642	.000	دال
	المجموعة الدنيا	21.3047	3.51457				
التسامي بالذات	المجموعة العليا	11.2308	1.15775	38	2.618	.000	دال
	المجموعة الدنيا	6.9238	2.25230				
معنى الحياة	المجموعة العليا	157.5415		38	22.070	0.00	دال

العام	المجموعة الدنيا	121.3990					

من الجدول نلاحظ أن قيم الاحتمال أصغر من مستوى الدلالة 0,05، أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي أعلى الدرجات وأدناها في جميع المقاييس الفرعية ودرجته الكلية، وبذلك يمكن القول أن مقياس معنى الحياة قادر على التمييز بين أعلى وأدنى المستويات لدى الممرضين ويقدم مؤشراً للصدق التمييزي يمكن الوثوق به.

ت_ ثبات مقياس معنى الحياة:

ت_1. ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا_ كرونباخ:

تم حساب ثبات الاتساق الداخلي عن طريق معادلة ألفا_ كرونباخ بين البنود والدرجة الكلية، ومن ثم قدرت قيمة ألفا بين البنود والمقاييس الفرعية، والجدول عرض النتائج:

الجدول (7) معاملات ألفا كرونباخ – ثبات الاتساق الداخلي– بين الأبعاد

المقياس	عدد البنود	معاملات ألفا كرونباخ
القبول والرضا	16	0.638
الهدف من الحياة	15	0.908
المسؤولية	14	0.859
التسامي بالذات	12	0.764
معنى الحياة الكلي	57	0.988

من الجدول (7) نستنتج أن قيم ألفا كرونباخ تراوحت بين (0,638–0,988) وهي قيم يمكن الوثوق بها وتشير للاتساق الداخلي لدرجات المقياس الكلية ومقاييسه الفرعية.

ت–2. الثبات بالتجزئة النصفية:

تم التحقق من معامل الارتباط التجزئة النصفية جوثمان ومعامل الارتباط سبيرمان براون لتصحيح أثر التجزئة بين النصفين والدال إحصائياً ويقدم دليل على الاتساق الداخلي باعتباره دليل على ثبات المقياس، وقد تم التحقق منه بتوزيع بنود المقياس إلى بنود فردية وأخرى زوجية بالنسبة للمقياس ككل والتي يبلغ عددها (57)، ثم حسبت معاملات الثبات بالتجزئة النصفية للمقياس باستخدام معادلة ومعامل جوثمان للتجزئة النصفية ومعادلة سبيرمان براون لتصحيح أثر التجزئة. فيما يلي عرض للنتائج:

جدول (8) ثبات التجزئة النصفية لأبعاد مقياس معنى الحياة

المقاييس	عدد البنود	معامل جوثمان للتجزئة النصفية	معامل سيرمان لتصحيح أثر التجزئة النصفية
القبول والرضا	16	0.813	0.835
الهدف من الحياة	15	0.647	0.804
المسؤولية	14	0.744	0.954
التسامي بالذات	12	0.685	0.721

يتبين من الجدول (8) أن قيم معامل جوتمان للتجزئة النصفية تراوحت بين (0,813_0,647)، وقيم معامل سبيرمان لتصحيح أثر التجزئة النصفية تراوحت بين (0,954_0,721)، وهي قيم دالة ومعاملات ثبات جيدة ويمكن الوثوق بها، أي أن المقياس يتمتع بمؤشرات ثبات التجزئة النصفية بالنسبة لعينة الممرضين.

ثانياً: مقياس الاحتراق النفسي:

أ- **وصف الاحتراق النفسي:** تم اعتماد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي (1981) الذي اقترحته لمهن القطاع الصحي ومهن المساعدة (الأساتذة_ الممرضين_ الشرطة)، وترجمه إلى اللغة العربية (مهيوبي فوزي) عام 2007، ويتكون المقياس من (22) بنداً، موزعة على ثلاثة أبعاد هي (تبلد

المشاعر_ الاجهاد الانفعالي_ نقص الشعور بالإنجاز)، وقد وزعت الفقرات كما هو موضح في الجدول (9)

الجدول (9) أبعاد مقياس الاحتراق النفسي

الأبعاد	أرقام الفقرات	المجموع
الإجهاد الانفعالي	1,2,3,6,8,13,14,16,20	9 بنود
تبلد المشاعر	5,10,11,15,22	5 بنود
نقص الشعور بالإنجاز	4,7,9,12,17,18,19,21	8 بنود
المجموع الكلي		22 بند

ب_صدق مقياس الاحتراق النفسي:

ب-1- صدق المحتوى الاحتراق النفسي:

للتحقق من صدق المقياس، تم عرضه على مجموعة محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دمشق، من المختصين في مجالات الإرشاد النفسي والقياس والتقويم وعلم النفس، للتأكد من أن فقرات المقياس تقيس الهدف الذي وضعت من أجله، من حيث الصياغة اللغوية ووضوح الفقرات، ومناسبتها ومدى انتمائها، فقامت الباحثة بعرضه على ستة محكمين، وذلك لإبداء رأيهم وتقديم مقترحاتهم حوله ولقد وافقوا على بنود المقياس من حيث قدرته على قياس ما وضع لقياسه. (الملحق 3)

ب-2- الصدق التمييزي لمقياس الاحتراق النفسي:

طُبق مقياس الاحتراق النفسي على عينة من الممرضين بلغ عددها (80) ممرضاً وممرضةً (من خارج عينة الدراسة الأساسية)، وذلك بعد ترتيب الدرجات وتحديد ما نسبته 25% من مجموعة درجات أفراد العينة الدنيا منها والعليا، ومن ثم تقدير الفروق بين كلا المجموعتين حيث بلغ عدد كل مجموعة (20) ممرض. كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (10) فروق المتوسطات بين مجموعتي أعلى الدرجات وأدناها لأبعاد مقياس الاحتراق النفسي

ن = 20 أعلى ن= 20 أدنى مج=40		المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت ستودنت	قيمةp الاحتمالية	القرار
جهاد النفسي	المجموعة العليا	34.0273	3.52911	38	6.286	.000	دال
	المجموعة الدنيا	28.3528	4.90507				
د المشاعر	المجموعة العليا	34.8684	5.28155	38	7.244	0.00	دال
	المجموعة الدنيا	25.7125	3.52326				
ص الشعور لانجاز	المجموعة العليا	9.8687	2.73394	38	6.434	.000	دال
	المجموعة الدنيا	6.8421	2.45519				
حتراق النفسي لي	المجموعة العليا	165.0000	5.60405	38	17.800	0.00	دال
	المجموعة الدنيا	128.5263	6.19388				

من الجدول نلاحظ أن قيم الاحتمال أصغر من مستوى الدلالة 0,05، أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي أعلى الدرجات وأدناها في جميع المقاييس الفرعية ودرجته الكلية، وبذلك يمكن القول أن الاحتراق النفسي قادر على التمييز بين أعلى وأدنى المستويات في كل من السمات لدى الممرضين ويقدم مؤشراً للصدق التمييزي يمكن الوثوق به.

ب_3_صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاحتراق النفسي:

تم القيام بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت (80) ممرضاً وممرضةً (من خارج عينة الدراسة الأساسية)، وإجراء ارتباط المجموع الكلي ببنود المقياس، وجاءت النتائج كما يظهر في الجدول الآتي:

الجدول (11) معاملات ارتباط بيرسون بين المجموع الكلي وبنود المقياس

رقم الفقرة	الارتباط	رقم الفقرة	الارتباط	رقم الفقرة	الارتباط
1	0.523**	11	0.366**	21	0.351**
2	0.479**	12	0.461**	22	0.241**
3	0.364**	13	0.474**		
4	0.352**	14	0.525**		
5	0.369**	15	0.365**		
6	0.478**	16	0.685**		
7	0.539**	17	0.522**		
8	0.485**	18	0.451**		
9	0.274**	19	0.276**		
10	0.336**	20	0.395**		

علما أن: (*) دال عند مستوى دلالة 0,05 (**) دال عند مستوى دلالة 0,01

نستنتج من الجدول أن معاملات الارتباط بين بنود مقياس الاحتراق النفسي ودرجته الكلية دالة إحصائياً ويمكن الوثوق بها ما يقدم دليلاً على صدق الارتباطات الداخلية للمقياس المعد.

وتم حساب معاملات الارتباط بين المقاييس الفرعية والدرجة الكلية على العينة الاستطلاعية التي بلغت (80) ممرضاً وممرضةً كما هو موضح بالجدول (12)

جدول (12) معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي

البعد	الإجهاد النفسي	تبلد المشاعر	نقص الشعور بالإنجاز	الدرجة الكلية
الإجهاد النفسي	1			
تبلد المشاعر	0.554**	1		
نقص الشعور بالإنجاز	0.661**	0.562**	1	
الدرجة الكلية	0.729**	0.828**	0.806**	1

*دال عند مستوى الدلالة 0,05 ، ** دال عند مستوى الدلالة 0,01

يتبين من الجدول السابق وجود ارتباط بين المقاييس الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، وهي دالة إحصائياً، مما يشير إلى أن المقياس يتصف باتساق داخلي جيد، وهذا يدل على صدقه البنيوي

ب- ثبات مقياس الاحتراق النفسي:

ت-1- الثبات بطريقة الاتساق الداخلي(ألفاكرونباخ): تم حساب ثبات مقياس الاحتراق النفسي بطريقة ألفا كرونباخ بين البنود ودرجتها الكلية بعد تطبيق المقياس على عينة قدرها (80) ممرض وممرضة، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0,687- 0.836) وهي دالة عند 0.01. وفيما يلي عرض للنتائج:

الجدول (13) معاملات ألفاكرونباخ – ثبات الاتساق الداخلي- بين الأبعاد

الأبعاد	عدد البنود	معاملات ألفا كرونباخ
الإجهاد الانفعالي	9	0.836
تبلد المشاعر	5	0.687
نقص الشعور بالإنجاز	8	0.814
الدرجة الكلية	22	0.823

ت-2- الثبات بالتجزئة النصفية: معامل الارتباط التجزئة النصفية جوثمان ومعادلة الارتباط سبيرمان براون لتصحيح أثر التجزئة بين النصفين والدال إحصائياً ويقدم دليل على الاتساق الداخلي باعتباره دليل على ثبات المقياس (علام،2002، 173)، وقد تم التحقق منه بتوزيع البنود ال 22 إلى بنود فردية وأخرى زوجية بالنسبة للمقياس ككل ثم حسبت معاملات الثبات بالتجزئة النصفية للمقياس باستخدام معامل جوثمان للتجزئة النصفية ومعادلة سبيرمان براون لتصحيح أثر التجزئة. فيما يلي عرض للنتائج:

جدول (14) ثبات التجزئة النصفية لأبعاد مقياس الاحتراق النفسي

الأبعاد	عدد البنود	معامل التجزئة النصفية جوثمان	تصحيح اثر التجزئة سبيرمان براون
الإجهاد الانفعالي	9	0.766	0.788
تبلد المشاعر	5	0.627	0.645
نقص الشعور بالإنجاز	8	0.588	0.599
الدرجة الكلية	22	0.681	0.729

من الجدول (14) يتضح معاملات ثبات التجزئة النصفية لأبعاد المقياس تتراوح بين (0,766 _0.588) دال ويمكن الوثوق بها. وبذلك أصبح المقياس جاهزاً لتطبيقه على العينة الأساسية بهدف الإجابة عن أسئلة وفرضيات الدراسة.

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من فرضيات الدراسة مثل:

1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الرتبية، اختبار (ت ستيودنت) للفروق.
2) معامل الارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين متغيرات البحث ولحساب صدق مقاييس البحث.
3) معادلة ألفا كرونباخ ومعامل ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان– براون لحساب ثبات المقاييس.

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

أسئلة الدراسة:

1_ ما مستوى الإحساس بمعنى الحياة لدى أفراد عينة الدراسة؟

تم التحقق من مستوى معنى الحياة لدى أفراد العينة عن طريق تحديد الإرباعيات، بعد ترتيب الدرجات تصاعدياً ليشير الربيع الأول لمنخفضي معنى الحياة، والربيع الثالث لمرتفعي معنى الحياة، وفقاً لدرجات أفراد العينة وكانت النتائج كما يلي:

الجدول (15) الإرباعيات لدرجات معنى الحياة

المتوسط		128.45			
الانحراف المعياري		15.349			
الإرباعيات		موقع الربيع	مدى الدرجات المقابلة	عدد الأفراد	(نسبة%)
الربيع الأول(معنى حياة منخفض)	25	91	(120-78)	95	25.06%
الربيع الثاني(معنى حياة متوسط)	50	283–92	(160-121)	184	49.60%
الربيع الثالث (معنى حياة مرتفع)	75	284	(159-140)	96	25.33%
المجموع				375	100%

من الجدول (15) يتضح أن أفراد العينة الذين يظهرون مستوى مرتفع من الإحساس بمعنى الحياة بلغت نسبته (25.33%) وهم (96) فرداً ممن تراوحت درجاتهم بين (140-159)، في حين بلغت نسبة منخفضي الإحساس بمعنى الحياة (25.06%) بلغ عددهم (95) وهم من تراوحت درجاتهم بين (78-120). في حين بلغ مستوى متوسطي الإحساس بمعنى الحياة ما نسبته (49.60%)، أي أن مستوى الإحساس بمعنى الحياة لدى أفراد العينة متوسط، في حين تزيد نسبة مرتفعي الإحساس بمعنى الحياة عن منخفضي معنى الحياة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (حافظ،2006) التي توصلت إلى أن مستوى الاحساس بمعنى الحياة لدى عينة طلبة الجامعة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن معنى الحياة يتشكل من خلال الأحداث والتجارب التي يمر بها الفرد، والتي من خلالها يتوصل إلى رسالته في هذه الحياة، وبما أن مهنة التمريض تعد من المهن الإنسانية التي تعمل على تقديم المساعدة للمرضى، سيتشكل لدى الممرض معنى جوهري للحياة ولكن بدرجة متوسطة، فهناك عدة عوامل وتحديات تواجه الممرض

كطبيعة العمل والضغوطات النفسية وعدد ساعات العمل الطويلة، كل ذلك يؤثر على اكتشافه ووصوله لهذا المعنى من الحياة.

2_ ما مستوى الاحتراق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة؟

تم التحقق من مستوى الاحتراق النفسي لدى أفراد العينة عن طريق تحديد الإرباعيات، بعد ترتيب الدرجات تصاعدياً ليشير الربيع الأول لمنخفضي الاحتراق النفسي، والربيع الثالث لمرتفعي الاحتراق النفسي، وفقاً لدرجات أفراد العينة وكانت النتائج كما يلي:

الجدول (16) الإرباعيات لدرجات الاحتراق النفسي الكلي

المتوسط		123.24		
الانحراف المعياري		16.594		
الإرباعيات		موقع الربيع	مدى الدرجات المقابلة	عدد الأفراد	(نسبة%)
الربيع الأول(احتراق نفسي منخفض)	25	93	(111-80)	96	25.32%
الربيع الثاني(احتراق نفسي متوسط)	50	277-94	(134-112)	177	47.75%
الربيع الثالث (احتراق نفسي مرتفع)	75	278	(176-135)	102	26.91%
المجموع				375	100%

من الجدول (16) يتضح أن أفراد العينة الذين يظهرون مستوى مرتفع من الاحتراق النفسي بلغ (26.91%) وهم (102) فرداً ممن تراوحت درجاتهم بين (135-176)، في حين بلغت نسبة منخفضي الاحتراق النفسي (25.32%) بلغ عددهم (96) وهم من تراوحت درجاتهم بين (80-111). في حين بلغ مستوى متوسط من الاحتراق النفسي ما نسبته (47.75%)، أي أن مستوى الاحتراق النفسي لدى أفراد العينة متوسط، في حين يزيد نسبة مرتفعي الاحتراق النفسي عن منخفضيه. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (سعيد، 2018).

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال معرفتنا لمستوى الضغوط النفسية التي يعانون منها بسبب العمل اليومي والشاق في معظم الوقت، لأن طبيعة عملهم عبارة عن مهام لا

تحتمل التأجيل، مما يؤدي إلى الشعور بالاحتراق النفسي حتى لو كانت الدرجة التي يعانون منها متوسطة إلا أنها تعد مشكلة إذا ما تم السيطرة عليها ستتفاقم وتؤدي إلى نتائج أكثر خطورة على حياتهم الجسدية والنفسية.

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس معنى الحياة ودرجاتهم على مقياس الاحتراق النفسي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات العينة على المقياسين (معنى الحياة_ الاحتراق النفسي). كما هو موضح في الجدول (17)

جدول (17): معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياسي معنى الحياة والاحتراق النفسي.

المتغيرات	معامل الارتباط	عدد العينة	مستوى الدلالة	القرار
معنى الحياة الاحتراق النفسي	0.853-	375	0.01	دال

نلاحظ من الجدول (17) وجود ارتباط دال إحصائياً بين الدرجات على كل من مقياس معنى الحياة والاحتراق النفسي. وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة أي أن هناك علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين كل معنى الحياة والاحتراق النفسي، أي كلما زاد الإحساس بمعنى الحياة لدى الممرضين قل لديهم الاحتراق النفسي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى معنى الحياة كما عرفه فرانكل هو " حالة يسعى الإنسان للوصول إليها لتضفي على حياته قيمة ومعنى يستحق العيش من أجله" (فرانكل، 1982، 131)، وهو المعنى الخاص للشخص والذي يتحدد من خلال اتجاهاته نحو حياته ورسالته الخاصة في الحياة، أو مهنته التي تعرض عليه مهام محددة لابد من تحقيقها، أي أن المهام التي يقوم بها الممرض من تقديم خدمات للمرضى والاعتناء بصحتهم، وما ينتج

عن ذلك من ضغوطات نفسية ومهنية، وهذا ما يزيد لديه الإحساس بمعنى الحياة والشعور بالقيمة وأن الحياة تستحق أنا تعاش، وبالتالي ستنظر إلى هذه المعاناة والضغوطات نظرة إيجابية وتفاؤلية، وسيقل شعوره بالاحتراق النفسي، وسيدرك أن عمله الإنساني سيساعده في التطور وإيجاد المعنى الجوهري للحياة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس معنى الحياة تبعاً لمتغير الجنس.

تم حساب الفروق بين الجنسين في درجة الإحساس بمعنى الحياة من خلال تطبيق قانون ت ستيودنت كما هو موضح بالجدول (18)

جدول (18) الفروق تبعاً لمتغير الجنس على مقياس معنى الحياة

المقياس	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
معنى الحياة	إناث	167	51.65	15.192	3.129	0.731	غير دال
	ذكور	208	47.12	14.341			

بالنظر إلى الجدول (18) ولقيم ت ستيودنت وقيمة الاحتمال p أكبر من 0,05 نقبل الفرضية الصفرية أي لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس معنى الحياة.

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (الختاتنه، 2016) ودراسة (حافظ، 2006) التي توصلتا إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في معنى الحياة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بناء على وجهة نظر فرانكل في أن معنى الحياة شخصي وخاص بفرد بعينه فهو يختلف من فرد لآخر وعند الفرد نفسه من موقف لآخر، فهناك معنى خاص بكل موقف وبكل لحظة والحياة ماهي إلا سلسة من اللحظات والمواقف التي تحثنا على اكتشاف المعاني الجوهرية والعميقة، وتحقيق الذات والسمو بها، مما يعني أن معنى الحياة لا يعتمد على متغير

الجنس بقدر ما يعتمد على خصائص منظومة تفكير الفرد بعينه وطبيعة المواقف التي يمر بها.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الاحتراق النفسي تبعاً لمتغير الجنس.

تم حساب الفروق بين الجنسين في درجة الاحتراق النفسي من خلال تطبيق قانون ت ستيودنت كما هو موضح بالجدول (19)

جدول (19) الفروق تبعاً لمتغير الجنس على مقياس الاحتراق النفسي

المقياس	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
الاحتراق النفسي	إناث	167	132.32	24.65	3.603	0.092	غير دال
	ذكور	208	97.21	18.26			

من الجدول (١٩) وبالنظر لقيم ت ستيودنت وقيمة الاحتمال p أكبر من 0,05، بذلك نقبل الفرضية الصفرية القائلة بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس الاحتراق النفسي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الخطيب،2007)، حيث توصلت الى عدم وجود فروق بين الممرضين والممرضات في الاحتراق النفسي، بينما تختلف مع دراسة (زاوي، 2018) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة في الاحتراق النفسي تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ما ذهبت إليه ماسلاش من أن متغير الجنس مرتبط بالظروف الموقفية والظرفية التي ترتبط بجوانب العمل (Maslach, 2001,410)، كما يمكن تفسير ذلك من خلال ما نعرفه من أن تقسيم المهام والأدوار في الوظائف لا يفرق بين الذكور والاناث فالمهام المطلوبة من الجنسين على حد سواء، وأنه ليس هناك علاقة بين جنس الممرض والمهام المطلوبة منه بما فيها من متاعب وضغوطات وبين درجة الاحتراق النفسي الذي يعاني منه.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس معنى الحياة تبعاً لمتغير الخبرة العملية.

تم حساب الفروق بين الممرضين في الخبرة العملية في الاحساس بمعنى الحياة من خلال تطبيق قانون ت ستيودنت كما هو موضح بالجدول (20)

جدول (20) الفروق تبعاً لمتغير الخبرة العملية على مقياس معنى الحياة

المقياس	الخبرة العملية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
معنى الحياة	أقل من 10 سنوات	170	130.04	22.61	4.603	0.000	دال
	أكثر من 10 سنوات	205	93.86	18.43			

من الجدول (20) وبالنظر لقيم ت ستيودنت وقيمة الاحتمال p أصغر من 0,05، بذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة، أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الممرضين ذوي خبرة عملية أقل من 10 سنوات وذوي خبرة عملية أكثر من 10 سنوات لصالح ذوي الخبرة العملية الأكثر من 10 سنوات على مقياس معنى الحياة.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أنه اكتشاف المعاني الجوهرية في الحياة يتم التوصل إليها من خلال التقدم في العمر والخبرة التي يحصل عليها الممرضين، فتنوع الأمراض التي يقابلها الممرض، والمعاناة التي يعيشها المريض، كل ذلك من شأنه جعل الممرض يدرك حقيقة الألم والمعاناة، والوصول إلى المعاني الجوهرية في الحياة. فمعنى الحياة يتحقق لدى الأفراد من خلال ابتكاراتهم، أو ما يكتسبونه من خبرات من العالم المحيط، ومن خلال مرورهم بمواقف مصيرية تمت مواجهتها
.(Camerom,2003,32)

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاحتراق النفسي تبعاً لمتغير الخبرة العملية.

تم حساب الفروق بين الممرضين في الخبرة العملية في درجة الاحتراق النفسي من خلال تطبيق قانون ت ستيودنت كما هو موضح بالجدول (21)

جدول (21) الفروق تبعاً لمتغير الخبرة العملية على مقياس الاحتراق النفسي

المقياس	الخبرة العملية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
الاحتراق النفسي	أقل من 10 سنوات	170	120.21	26.32	3.512	0.072	دال
	أكثر من 10 سنوات	205	95.06	17.28			

من الجدول (21) وبالنظر لقيم ت ستيودنت وقيمة الاحتمال p أكبر من 0,05، بذلك نقبل الفرضية الصفرية القائلة بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الممرضين تبعاً لمتغير الخبرة العملية على مقياس الاحتراق النفسي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ما يواجهه الممرض من مصاعب وضغوطات والتي تعتبر دائمة، بل أنها في تنامي، فبالرغم من تزايد أعداد الممرضين في المستشفيات فإنه يقابل ذلك تزايداً في أعداد المرضى وظهور أمراض جديدة مما يجعل الكادر التمريضي في حراك دائم طيلة ساعات العمل، فسنوات الخبرة الطويلة لا تعني أن يخفف العبء على الممرض أو الممرضة.

مقترحات الدراسة

ـ إتاحة الفرصة أمام الممرضين للاستفادة من البرامج الإرشادية التي يتم تطبيقها في مراكز الارشاد في الجامعات أو الجمعيات لمساعدتهم على التعامل مع ضغوط العمل حتى لا يصلوا إلى درجة الاحتراق النفسي.

_ كما توصي الدراسة بأن يكون من ضمن المواد العلمية التي تدرس في كلية التمريض مادة إدارة الضغوط النفسية والاحتراق النفسي.

_ تقديم برامج إرشادية تساعد الممرضين على رفع درجة الاحساس بمعنى الحياة لمساعدتهم على تقبل المعاناة والضغوطات التي يتعرضون لها، حيث أشارت النتائج أن مرتفعي الإحساس بمعنى الحياة بلغت نسبتهم (25،33%) وهي نسبة جديرة بأن تؤخذ بعين الاعتبار.

_ اجراء دراسات أكثر توسعاً للعينة المستهدفة بالدراسة الحالية، بالإضافة لإجراء أبحاث مستقبلية باستخدام عينات مختلفة في دراسات مماثلة.

_ يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في وضع برامج ارشادية وعلاجية من أجل رفع مستوى الإحساس بمعنى الحياة وخفض مستوى الاحتراق النفسي لدى العاملين في مجال الطبي والتمريض.

المراجع العربية:

- الأبيض، محمد حسن .(2010). مقياس معنى الحياة لدى الشباب، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، 3(34)، 799_820.
- أبو غزالة، سميرة .(2007). أزمة الهوية ومعنى الحياة كمؤشرات للحاجة إلى الإرشاد النفسي– دراسة على طلاب الجامعة، **المؤتمر الدولي الخامس للتعليم الجامعي في مجتمع المعرفي**، 11/مايو، 253_324.
- آل مشرف، فريدة .(1998). مصادر الاحتراق النفسي التي تتعرض لها عينة من عضوات هيئة التدريس بجامعة الملك سعود بالرياض، **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**، جامعة الكويت، 105(3)، 195_235.
- بدران، منى محمد علي .(1997). الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية وعلاقته ببعض المتغيرات_ دراسات ميدانية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- البدوي، طلال .(2000). درجة الاحتراق النفسي ومصادره لدى الممرضين العاملين في مستشفيات محافظة عمان وأثره على بعض المتغيرات، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤته، الأردن.
- بني أحمد، أحمد .(2007). **الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس**، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- جاب الله، يمينه .(2016). معنى الحياة وعلاقته بعض المتغيرات النفسية (الشعور بالوحدة _ الرضا عن الحياة) لدى المرأة العانس، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة محمد دباغين سطيف، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، الجزائر.
- الجنابي، ناهدة محمد و حسن، وداد، صالح محمد .(1984). **أسس التمريض**، بغداد: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

- حافظ، سلام هاشم .(2006). معنى الحياة وعلاقته بالمستقبل والحاجة إلى التجاوز لدى طلبة الجامعة، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية الآداب، جامعة بعداد.
- الختاتنه، براء زعل ،(2016). معنى الحياة لدى العاملين في وزارة الصحة وأسلوب الحياة لديهم في محافظة الكرك، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة مؤتة، العراق.
- الخطيب، محمد .(2007). **الاحتراق النفسي وعلاقته بمرونة الأنا لدى المعلمين الفلسطينيين بمحافظة غزة**، المؤتمر التربوي الثالث" الجودة في التعلم الفلسطيني "، الجامعة الإسلامية، غزة، 30_31 أكتوبر 2007، 1_65.
- الرشيدي، هارون توفيق .(1999). **الضغوط النفسية وطبيعتها_ نظرياتها برنامج لمساعدة الذات في علاجه**، مصر: مكتبة الانجلو المصرية.
- رتيب، ناديا .(2014). معنى الحياة وعلاقته بالصلابة النفسية، **مجلة البعث**، 36(8)، 9_38
- رحيم، جميلة .(2012). المعنى في الحياة وعلاقته بنمط الشخصية (A,B)، **مجلة الأستاذ**، 201(2)، 609_664.
- رحال، ماريو .(1995). المعنى الوجودي وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية_ دراسات ميدانية على عينة من الشباب الجامعي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر
- زاوي، آمال .(2008). مستوى الاحتراق النفسي عند ممرضي مصلحة الاستعجالات وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية، مجلة آفاق العلوم، جامعة زيان عاشور بالجفلة، الجزائر، 3(2)، 115_227.
- سعيد، جمال .(2018) فعالية برنامج إرشادي قائم على العلاج بالمعنى لخفض مستوى الاحتراق النفسي لدى عينة من الممرضين العاملين في مستشفى في ضوء بعض المتغيرات، كلية التربية، **مجلة جامعة الأزهر**، 180(1) 519_556.

- سليماني، صبرينه، وفتحي، واده .(2020). **الاحتراق النفسي لدى عينة من الممرضين بالمناوبة الليلية بمصلحة الاستعجالات الطبية والجراحية بالوادي،** المؤتمر الدولي: المعاناة لدى العاملين في ميدان التمريض_ تشخيص ومقاربات علاجية، 11_12 شباط، جامعة باتنه، الجزائر.
- الشيخ، دعد .(2002). سيكولوجية العلاقة بين الرخاء المهني والاحتراق النفسي، **المجلة العربية للتربية،** 22(2)، 25_36.
- عبد الحليم، أشرف .(2010). **قلق المستقبل وعلاقته بمعنى الحياة والضغوط النفسية لدى عينة من الشباب،** المؤتمر السنوي الخامس، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، 325_368.
- عمار، نشوة كرم .(2007). الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط (ا، ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات، **رسالة ماجستير غير منشور**ة، جامعة الفيوم، مصر
- علام، صلاح الدين محمود .(2002). **القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتوجيهاته المعاصرة،** مصر: دار الفكر العربي.
- فرانكل، فيكتور .(1982). **الإنسان يبحث عن معنى.** ترجمة طلعت منصور، الكويت: دار القلم.
- محمد، عادل عبدالله .(1995). بعض سمات الشخصية والجنس ومدة الخبرة وعلاقته بدرجة الاحتراق النفسي للمعلمين، **مجلة دراسات نفسية،** 5(2)، 345_375.
- منصور، علي؛ الأحمد، أمل ؛ الشماس، عيسى .(2012). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس.** دمشق: منشورات جامعة دمشق.

المراجع الأجنبية:

_ Ashtari, Z. Farhady, Y. Khodaee, MR. (2009) Relationship between Job Burnout and work performance in a sample of Iranian mental health staff, African Journal of psychiatry, (12)1.

_Cameron, A. (2003) the meaning of life in health and illness, new york NY,US; Rqutledge.

_ Eagleton, T. (2007) The meaning of life, Britain Oxford university Press.

_ Hedayti, M. & Khazeai. Mahomd (2014) An Investigation of the relationship between depression, meaning of life and adult

hope, social and Behavioral sciences, (114)3, 598_601.

_Kulik, J. (1993) stress and affiliation hospital roommate on preoperative anxiety and social interaction, Health Psychology, 12, 112_124.

_ Mauser, M. Young, M. (2004) The meaning of life long prison sentences in context. Washington, The sentencing project.

_ Senter, A. (2006) Correctional Psychologist, Job satisfaction, and life satisfaction, doctor study, Texas Tech university

_ Wong, P. & Roker, M. (1987) The Experience of meaning in life from a psychological perspective, personality and individual difference, 22(6), 66_79.

الملحق (1) مقياس معنى الحياة

الرقم	العبارة	نعم	لا	أحيا
1	أنا راض عن حياتي الحالية.			
2	حياتي فارغة لا يملؤها إلا اليأس.			
3	أعتقد أنه لا يوجد شيء في حياتي أشعر بالالتزام الحقيقي نحوه.			
4	أشارك في أي عمل تطوعي يفيد الآخرين.			
5	أعتز بنفسي.			
6	أطور وأنمي ذاتي لأرتقي بحياتي.			
7	غالباً ما أؤدي ما علي من التزامات من تلقاء نفسي.			
8	أتبرع بدمي لمن يحتاج له من المرضى.			
9	تمضي الحياة على نحو قاتم وكئيب.			
10	أسعى بكل جهدي لتقيق أهدافي في الحياة.			
11	أعتقد أنني لا أعطي الأشياء الهامة في حياتي قتاً كافياً			

12	أعرف أنني علي واجبات نحو العالم لابد من تحقيقها والوقاء بها			
13	أتقبل أوجه القصور في نفسي.			
14	أبحث عن أفضل الأساليب لاستغلال قدراتي ومواهبي.			
15	أبذل قصارى جهدي فيما أقوم ب من الأعمال.			
16	أجنب المواقف التي تطلب ساعدة الآخرين.			
17	أعرف ما لدي من قدرات متميزة.			
18	النجاح في الدراسة أحد أهم الطرق لحقيق ذاتي.			
19	أحاول تعلم مهارات جديدة تساعدني في حياتي العملية			
20	أتطلع دائما إلى المثل العليا			
21	لدي دافعية عالية.			
22	إنني عاجز عن وضع أهداف في حياتي.			
23	أعجز عن اتخاذ كثير من القرارات المصيرية في حياتي			
24	أجد العالم الذي أعيش فيه مملاً جداً.			
25	أرى أن الحياة مملوءة بمصادر كثيرة للسعادة.			
26	أستطيع بإمكاناتي أن أحقق طموحاتي.			
27	هناك بعض المواقف التي أشعر فيها باليأس التام.			
28	اعتقد لأنه لا يستحق الحياة من يعيش لذاته فقط.			
29	المعاناة في حياتي تجعلني أحقق كثيراً من إنجازات.			
30	استمتاعي بالحياة أقل من ذي قبل.			
31	اعتقد أنني لا امتلك غالباً العديد من الاختيارات في المواقف التي أمر بها.			
32	من المهم بالنسبة لي أن أكرس حياتي لهدف ما.			
33	المعاناة والألم تكشف عن معاني حقيقية في الحياة.			
34	الإنجازات التي أحققها تخلق لحياتي معنى.			
35	أشعر بالحيرة والتردد في اتخاذ أي قرار.			
36	أبحث عن تحقيق غايات وقيم سامية تتجاوز اهتماماتي الشخصية.			
37	أتمتع بحياة اجتماعية جيدة.			
38	يفجر الحب عندي العديد من امعاني التي أعيش من أجلها.			

39	أشعر أن ما أقوم به من أنشطة يمثل تحدياً شخصياً لي.				
40	أحاول أتن أترك ورائي تراثاً جيداً.				
41	أنا غبر راض عن علاقاتي الاجتماعية.				
42	أشعر بأنني شخص لا قيمة له.				
43	اشعر بالتشتت حتى عندما أقوم بعمل أشياء ممتعة بالنسبة لي.				
44	أدين بالفضل لكل من يقم لي معروف .				
45	أؤمن بقيمة كل ما أسعى لتحقيقه في حياتي.				
46	أنا أكثر إنجازاً وإشباعاً في حياتي الآن.				
47	دائما ما أفكر في العواقب قبل أن أقوم بعمل ما.				
48	دائماً أشعر بالشغف وينتابني الفضول لمعرفة ما يحمله لي كل يوم جديد في حياتي.				
49	أثق في الآخرين.				
50	أخطط من اجل أن أكون إنساناً متميزاً في المستقبل.				
51	استثمر أوقات فراغي فيما يسهم في تحقيق أهدافي.				
52	أعرف كيف أتأقلم مع ظروف حياتي.				
53	حياتي مليئة بالمعاني الجديرة بالاحترام.				
54	هناك دائماً من يختار لي.				
55	الخبرات المؤلمة التي تمر بي تجعلني أواجه الحياة بشكل أقوى				
56	أجد في حياتي الكثير والجديد من الأهداف التي تستحق الاهتمام.				
57	اكتشف أن هذا العالم خال من العدالة.				

ملحق (3) مقياس الاحتراق النفسي

الرقم	العبارة	موافق جداً	موافق	لا أدري	معارض	معارض جداً
1	أشعر بأني منهار انفعالياً جراء ممارسة مهنتي					
2	أشعر أن طاقتي مستنفذة مع نهاية اليوم المهني.					

3	أشعر بالتعب عندما استيقظ من نومي وأعرف أن علي مواجهة يوم عمل جديد					
4	أستطيع أن أفهم بسهولة مشاعر المرضى					
5	أشعر أنني أتعامل مع بعض المرضى ببرودة.					
6	إن التعامل مع الناس طوال يوم عمل يتطلب مني جهد كبير.					
7	أحل بفاعلية عالية مشكلات المرضى.					
8	أشعر بالاحتراق النفسي من ممارستي لهذه المهنة					
9	يبدو لي أنني أؤثر إيجابياً في الأشخاص الذين أحتك بهم في عملي.					
10	أصبحت أقل شعوراً بالناس منذ التحاقي بهذه المهنة.					
11	أخشى أن يجعلني هذا العمل قاسياً.					
12	أشعر بالحيوية والنشاط.					
13	أشعر بالإحباط من ممارستي لمهنة التمريض.					
14	أشعر أنني أعمل فيهذه المهنة بإجهاد كبير.					
15	حقيقة لا أهمتم بما يحدث لبعض من المرضى.					
16	إن العمل بشكل مباشر مع الناس يسبب لي ضغوطاً شديدة.					
17	أستطيع يكل سهولة أن أخلق جواً نفسياً مريحاً مع المرضى.					
18	أشعر بالسعادة بعد العمل مع المرضى عن قرب.					
19	لقد أنجزت أشياء كثيرة ذات قيمة في مهنتي.					
20	أشعر وكأنني على حافة الهاوية مع المشاكل الانفعالية أثناء ممارستي لمهنتي.					
21	أتعامل بكل هدوء مع المشاكل الانفعالية أثناء ممارستي لمهنة التمريض.					
22	أشعر أن المرضى يلومونني عن بعض المشاكل التي تواجههم.					

الملحق (3): أسماء السادة المحكمين للمقياس

الاسم	الاختصاص
كارولين المحسن	مدرسة في قسم الارشاد النفسي، كلية التربية، جامعة دمشق
أحمد الزعبي	أستاذ مساعدة في قسم الارشاد النفسي، كلية التربية، جامعة دمشق
رنا قوشحة	مدرسة في قسم القياس والتقويم، كلية التربية، جامعة دمشق
غسان منصور	أستاذ في قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق
انتصار مقلد	مدرسة في قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة دمشق

متطلبات تحقيق الميزة التنافسية للجامعة في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية بجامعة حماة

إعداد: الطالبة انعام الدرويش– طالبة دكتوراه–كلية التربية–جامعة دمشق

إشراف: أ.د.منى كشيك الأستاذة في قسم أصول التربية –جامعة دمشق

هدفت الدراسة إلى تعرّف متطلبات تحقيق الميزة التنافسية للجامعة في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية بجامعة حماة، وكذلك معرفة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة متطلبات الميزة التنافسية تعزى للمتغيرات(التخصص الاكاديمي– سنوات الخبرة)، حيث تكونت عينة الدراسة من (75) عضو هيئة تعليمية في جامعة حماة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة للدراسة وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1– درجة متطلبات تحقيق الميزة التنافسية للجامعة في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية أفراد عينة الدراسة بلغت درجة كبيرة بمتوسط حسابي(3.97)، ونسبة مئوية(79.4%).

2– ترتيب متطلبات تحقيق الميزة التنافسية كانت كالآتي: جاءت استخدام المداخل الإدارية الحديثة بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.02) ونسبة مئوية بلغت (80.4%) وكفاءة الكادر التدريسي كانت بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.01) ونسبة مئوية بلغت (80.2%)،

والمرتبة الثالثة كانت لمواكبة المنهاج للمستجدات بمتوسط حسابي (3.96) ونسبة مئوية بلغت (79.2%)، وخدمة المجتمع جاءت بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي(3.91) ونسبة مئوية بلغت(78.2%).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة متطلبات الميزة التنافسية تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي(كليات علمية- كليات نظرية).

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة وذلك لصالح أعضاء الهيئة التعليمية أصحاب سنوات الخدمة الأقدم.

الكلمات المفتاحية: متطلبات الميزة التنافسية- إدارة التغيير- أعضاء الهيئة التعليمية في الجامعة

The requirements for achieving the university's competitive advantage in light of managing change from the viewpoint of the faculty members at the University of Hama

The study aimed to define the requirements for achieving the university's competitive advantage in light of change management from the viewpoint of the members of the educational staff at the University of Hama, as well as to know the differences between the averages of the study sample's responses to the questionnaire of the requirements for the competitive advantage due to the variables (academic specialization - years of experience), where the study sample was formed. Of (75) faculty members at the University of Hama, the researcher used the descriptive survey approach, and the questionnaire as a study tool. Among the most prominent results of the study were:

1- The degree of requirements for achieving the university's competitive advantage in light of change management from the viewpoint of the members of the educational body. Individuals of the study sample reached a large degree with an arithmetic mean (3.97) and a percentage (79.4%).

2- The order of the requirements for achieving the competitive advantage was as follows: The use of modern administrative approaches came first with an arithmetic average (4.02) and a percentage of (80.4%) and the efficiency of the teaching staff was in second place with an arithmetic average (4.01) and a percentage of (80.2%), and the third rank To keep up with the curriculum for new developments, it had an average of (3.96) and a percentage of (79.2%), and Community service ranked fourth, with an arithmetic average (3.91) and a percentage of (78.2%).

3- There are no statistically significant differences between the averages of the study sample's responses to the competitive advantage questionnaire due to the variable of academic specialization (scientific colleges - theoretical colleges).
4-There are statistically significant differences between the averages of the respondents of the study sample on the Competitive Advantage Questionnaire due to the years of experience variable in favor of the teaching staff members with the oldest years of service.

Key words: Competitive Advantage Requirements - Change Management - Faculty Members at the University

المقدمة

إن ما يعيشه العالم اليوم من تغييرات في ظل العولمة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتقنية والنمو السريع والمتواتر للمعلومات أدى إلى تزايد الطلب على أصحاب الكفاءات والاختصاصات في مختلف مجالات الحياة، إذ أن كان لهذه التغييرات آثاراً كبيرة على مختلف "المؤسسات وضرورة تحولها من مؤسسات المنتجات والأعمال الروتينية إلى مؤسسات المعرفة والعقول وأصبح البحث عن تطوير المنتجات والخدمات المقدمة وتحقيق الميزة التنافسية من أولى المهمات في سياسات وأنشطة تلك المؤسسات" (القاضي، 2012، 45)

لقد برز مفهوم الميزة التنافسية بشكل واضح في مطلع الثمانينيات حين قدم بورتر(Port) الاستراتيجيات التنافسية بين منظمات الأعمال وأشار إلى أن العامل الأهم والمحدد لنجاح منظمات العمل هو الموقف التنافسي لها وعرفها بأنها الطرق الجديدة التي تكتشفها المؤسسة وتكون أكثر فعالية من تلك المستعملة من قبل المنافسين"(porter, 1995, 48).

"لذلك تعد الميزة التنافسية هدفاً رئيساً لجميع المؤسسات الصناعية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتعليمية تسعى إلى تحقيقها بهدف الاستمرار في سوق يتسم بالتغيير المتسارع"(شلبي،2012، 32).

ونجد أنه خلال السنوات الأخيرة بدء يظهر مفهوم التنافسية في المؤسسات التعليمية وخصوصاً مؤسسات التعليم العالي وذلك بعد حصول العديد من الجامعات والكليات على الاعتراف والاعتماد الأكاديمي سواءً من مؤسسات محلية أو عالمية(العتيبي،2014، 20)فمؤسسات التعليم العالي مصدر مهم للتنافسية بسبب دورها في التحسُن الصناعي وتوليد القيمة المضافة فلكي يكو ن الاقتصاد إنتاجياً تنافسياً لابد من وجود نظام تعليم عال قوي وفعال يتميز بالجودة بهدف بناء قاعدة رأس مال بشري متميز يسعى إلى الازدهار الوطني

وبالتالي أصبحت مؤسسات التعليم العالي ملزمة بإجراء تغييرات جذرية في أدوارها التعليمية والبحثية والمجتمعية لتصبح قادرة على مواجهة تحديات عصر

العولمة والمنافسة والوصول إلى أفضل المخرجات التي تتناسب مع معايير الجودة العالمية واحتياجات سوق العمل

1-مشكلة الدراسة

يعد تحقيق الميزة التنافسية من الموضوعات التي تشغل القادة التربويين في الجامعات الحكومية والخاصة خصوصاً مع ظهور التصنيفات العالمية للجامعة والتي أصبحت من أهم وسائل قياس أداء الجامعة وإحدى أهم مؤشرات التنافسية التي تؤكد على تميز الجامعة وتفردها في تقديم وظائفها بأفضل شكل ليخدم الحركة العلمية ويسهم في تطوير المجتمع، فأصبحت التنافسية بين الجامعات أمراً لا يمكن غض الطرف عنه ولابد من المطالبة به خصوصاً في ظل تحديات المنافسة العالمية(شلبي،2018,4)، لذلك نجد أن وزارة التعليم العالي السورية قامت في عام (2011) بمجموعة من الإجراءات من أجل رفع الترتيب العالمي للجامعات السورية تمثلت بإعادة النظر في المحتوى الذي تملكه الجامعات السورية على الإنترنت بما يتناسب مع مكانتها العلمية، وعرض الخطط الاستراتيجية والمناهج التدريسية في المواقع الالكترونية على مستوى الجامعات والكليات باللغتين العربية والانكليزية وتنظيم ورشات عمل تدريبية للكوادر التدريسية والفنية حول التوثيق الالكتروني وطرائق تحسين الظهور العالمي (وزارة التعليم العالي ، 2014، 11).

كما بينت نتائج دراسة استطلاعية قامت بها الباحثة على عدد من أعضاء الهيئة التعليمية بلغت (15) عضواً من كليات نظرية وتطبيقية بجامعة حماة طبقت عليهم بطاقة مقابلة تألفت من أربعة أسئلة تدور حول قدرة الجامعة على التنافس، بينت النتائج أن هناك تقدم نسبي لجامعة حماة حسب تصنيف ويبوميتريكس (webometrics) فقد تقدمت 252 مرتبة عن التصنيف السابق

كما أكد غالبية أعضاء الهيئة التعليمية على الرغم من اهتمام الذي حظيت به الجامعة السورية لرفع الترتيب العالمي لها إلا أنه مازال هناك الكثير مما يتوجب القيام به لتطوير أدائها لتصل إلى مستوى تنافس فيه الجامعات الأخرى، حيث هناك فجوة بين التطلعات المأمولة للجامعة وواقعها الحالي والتي تحول دون تحقيق مزايا تنافسية.

لذا لتكون الجامعة قادرة على المنافسة لابد لها من إعادة النظر في سياساتها وخططها وبرامجها من أجل مواكبة التغيرات المطروحة، والانتقال بالمجتمع من مجتمع المعلومات إلى مجتمع المعرفة يستجيب لمتطلبات سوق العمل، حيث لا قيمة لهذه المعلومات مالم يتم الإفادة منها والتحول بها إلى مجتمع معرفي حقيقي باعتبار أن الجامعة تقع عليها مسؤولية تنمية الموارد البشرية وتطويرها، للوصول للتطور والتقدم فهي المحدد الأساسي لتحقيق التنمية الوطنية المستدامة، إذ لم يعد ممكناً تصور نجاح أية عملية تنموية وطنية دون المساهمة الفعلية الحقيقية لعنصر التعليم، من هذه الأهمية التي تقدمها الجامعة للمجتمع عليها أن تفكر في ما يجب أن تكون عليه في عصر يتسم بسرعة التغييرات خصوصاً مع ظهور أساليب إدارية جدية أثبتت جدارتها في إدارة هذه المؤسسة

في ضوء ما سبق يتضح وجود تغيرات في معطيات العصر الحالي الذي يتسم بحدة التنافسية هذا الوضع فرض على الجامعة تقديم مخرجات ذات قدرة معرفية ومهارية وسلوكية تستطيع التنافس مع الجامعات الأخرى لذا جاءت هذه الدراسة لتحديد المتطلبات اللازمة لتحقيق هذا الهدف وبذلك تتبلور مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي: **ما متطلبات تحقيق الميزة التنافسية للجامعة في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية بجامعة حماة؟**

2-**أهمية الدراسة:** تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

2-1-تناولها موضوع الميزة التنافسية التي لها تأثير كبير في نجاح المؤسسات التربوية خصوصاً مع التطور الهائل في استخدام التكنولوجيا الحديثة والتي أصبحت معها معظم المؤسسات التربوية تواجه منافسة شديدة سواءً على المستوى المحلي أو العالمي.

2-2-احتلال مؤسسات التعليم العالي داخل أي نظام تعليمي ومنها جامعة حماة أهمية قصوى في إعداد القوى البشرية ذات المهارات العلمية المؤهلة لتسخير المعرفة وإحداث التقدم العلمي والاجتماعي.

2-3-قد تفيد نتائج هذه الدراسة المسؤولين عن التخطيط لمؤسسات التعليم العالي في سورية مما يسهم في تحسين عمل المؤسسة الجامعية مستقبلاً.

2-4-قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في توجيه أنظار الباحثين لإجراء دراسات حول الميزة التنافسية وعلاقتها بمتغيرات لم يتم دراستها في هذه الدراسة

3-**أهداف الدراسة:** تهدف الدراسة إلى التعرّف على الآتي:

3-1-متطلبات تحقيق الميزة التنافسية في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

3-2-الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية تعزى للمتغيرات(التخصص الأكاديمي- سنوات الخبرة).

4- أسئلة الدراسة: تهدف الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

4-1- ما متطلبات تحقيق الميزة التنافسية في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ؟

4-2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية تعزى للمتغيرات(التخصص - سنوات الخبرة)؟.

5-متغيرات الدراسة وتشمل المتغيرات الآتية:

5-1-**المتغيرات المستقلة** وتشمل:

-التخصص الأكاديمي وله مستويان هما (كليات علمية – كليات نظرية).

-سنوات الخبرة ولها مستويان هما (5 سنوات فأقل – أكثر من 5 سنوات).

5-2-**المتغيرات التابعة** وتشمل متطلبات الميزة التنافسية التي تم دراستها في هذه الدراسة وهي(استخدام المداخل الإدارية الحديثة، كفاءة الكادر التدريسي، خدمة المجتمع، مواكبة المنهاج للتطور).

6-فرضيات الدراسة: يسعى البحث إلى اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0,05) وفقاً للآتي:

6-1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة متطلبات الميزة التنافسية تعزى للتخصص الأكاديمي.

6-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة متطلبات الميزة التنافسية تعزى لسنوات الخبرة

7-حدود الدراسة

7-1-**الحدود البشرية:** تم تطبيق أداة الدراسة الحالية على عينة من أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة والبالغ عددهم (75) عضواً

7-2-**الحدود المكانية:** تم تطبيق أداة الدراسة الحالية في كليات(الطب البيطري، وطب الأسنان، التربية، الآداب قسم اللغة العربية) بجامعة حماة

7-3-**الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي(2019-2020).

7-4-**الحدود العلمية:** وتتجلى بدارسة متطلبات تحقيق الميزة التنافسية في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة من خلال الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة .

8-**المصطلحات والتعريفات الإجرائية للدراسة**

8-1-الميزة التنافسية: قدرة الجامعة على تقديم خدمة تعليمية وبحثية عالية الجودة مما ينعكس إيجابياً على مستوى خريجيها وأعضاء هيئة التدريس الأمر الذي يكسبهم قدرات ومزايا تنافسية في سوق العمل بمستوياته المختلفة"(عبد الغفور، 2015، 49).

8-2-الميزة التنافسية (إجرائياً) : قدرة الجامعة على تحقيق التفوق والتميز عن الجامعات الأخرى المنافسة لها من خلال مجموعة من الاستراتيجيات والإجراءات التي تتخذها إدارة الجامعة لتحقيق التميز في أدائها .

8-3- **متطلبات الميزة التنافسية في ضوء إدارة التغيير:** وتتجلى في استخدام المداخل الإدارية الحديثة ومدى كفاءة الكادر التدريسي ومواكبة المنهاج الجامعي للتطور الحاصل ومدى قدرة الجامعة على خدمة المجتمع المحلي وتقاس بالدرجة التي تعكس تقديرات أعضاء الهيئة التعليمية أفراد عينة الدراسة على استبانة متطلبات الميزة التنافسية

9-الدراسات السابقة

9-1-الدراسات العربية

دراسة قشقش (2014) بعنوان: إدارة رأس المال الفكري وعلاقته في تعزيز الميزة التنافسية- دراسة تطبيقية على الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة

هدفت الدراسة إلى تعرّف مدى تأثير كل مكون من مكونات رأس المال الفكري في تعزيز الميزة التنافسية بين الجامعات الفلسطينية، وكذلك معرفة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى للمتغيرات(الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)،استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (176) موظفاً وموظفة في الجامعات الفلسطينية، وأبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة الآتي:

1-وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدارة رأس المال الفكري وتحقيق الميزة التنافسية، وهناك تفاوت في علاقة كل مكون من مكونات رأس المال الفكري(البشري، الهيكلي، العلاقات) في تعزيز الميزة التنافسية للجامعات.

2-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية تعزى للمتغيرات(الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة).

دراسة بزادوغ والناظر (2015) بعنوان: مستوى تحقيق رؤساء الأقسام الاكاديمية في الجامعة الأردنية وجامعة البترا للميزة التنافسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

هدفت الدراسة إلى تعرّف مستوى تحقيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعة الأردنية وجامعة البترا للميزة التنافسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وكذلك معرفة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية تعزى للمتغيرات(الرتبة الاكاديمية، ونوع الجامعة، ونوع الكلية)، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة للدراسة، أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1-بلغ مستوى تحقيق الميزة التنافسية في الجامعة الأردنية وجامعة البترا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس درجة متوسطة.

2-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية تعزى لمتغيري(الرتبة الاكاديمية، ونوع الجامعة) وذلك لصالح رتبة أستاذ، ولصالح الجامعة الخاصة.

3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية تعزى لمتغير نوع الكلية.

- دراسة العياصرة (2017) بعنوان: واقع الميزة التنافسية في الجامعات الأردنية الحكومية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة

هدفت الدراسة إلى تعرّف واقع الميزة التنافسية في الجامعات الأردنية الحكومية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة، وتعرّف الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية تعزى لطبيعة العمل(أكاديمي-إداري)، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، واعتمد الاستبانة أداة

للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (304) منهم (81)إدارياً، و(223) أكاديمياً من أعضاء الهيئة التدريسية، وأبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة الآتي:

1-بلغ تقدير واقع الميزة التنافسية في الجامعات الأردنية الحكومية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة درجة متوسطة.، لذا لابد من إدارة الجامعات الأردنية من تبني مفاهيم إدارية معاصرة مثل: إدارة الجودة الشاملة، وإدارة المعرفة، والهندرة ، وغيرها من الاتجاهات الإدارية التي تؤدي إلى رفع سوية وظائف الجامعة والأخذ بها نحو التنافسية والعالمية.

2-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية تعزى لطبيعة العمل(أكاديمي- إداري).

2-9-الدراسات الأجنبية

دراسة كافيين (Kufaine,2014) بعنوان: الاستراتيجيات التنافسية في مؤسسات التعليم العالي- دراسة حالة الجامعات في ملاوي

Competitive Strategies in Higher Education- Case of Universities In Malawi

هدفت الدراسة إلى تعرّف استراتيجيات التنافسية في التعليم العالي، وماهي التطورات التي طرأت على مؤسسات التعليم العالي في مدينة ملاوي، استخدم الباحث المنهج النوعي، والمقابلة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (9) أفراد وهم نائبي رؤساء الجامعات أو ممثليهم الأكاديميين ، أظهرت النتائج أن استراتيجيات التنافسية في قطاع التعليم العالي في ملاوي تحتاج إلى تطوير

برامجها واستراتيجياتها من خلال الاستمرارية في متابعة التنافسية في سوق أعمال التعليم.

9-3-التعقيب على الدراسات السابقة: بعد الاطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت الهندرة والميزة التنافسية يمكن إبراز أوجه التشابه والاختلاف من خلال الآتي:

-أوجه التشابه والاختلاف

تشابهت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي المسحي مثل ودراسة (قشقش،2014)، ودراسة(العياصرة،2017)، بينما اختلفت مع دراسة كافيين (Kufaine,2014) التي استخدمت المنهج النوعي، كما تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في العينة مثل دراسة (بزادوغ والناظر 2015)، بينما اختلفت مع بعض الدراسات مثل دراسة (العياصرة،2017) حيث كانت عينة الدراسة هم الإداريون في الجامعة، كما تشابهت هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة مثل ودراسة (قشقش،2014)،ودراسة(العياصرة،2017)، واختلفت مع بعض الدراسات مثل دراسة كافيين (Kufaine,2014) حيث استخدمت المقابلة.

-أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

1-تكوين إطار عام وشامل عن موضوع الدراسة

2-الاستفادة من منهجية الدراسات السابقة في صوغ مشكلة الدراسة وفرضياتها واختيار منهجها وتعريف مصطلحاتها.

-ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة: إن هذه الدراسة تناولت متطلبات تحقيق الميزة التنافسية للجامعة في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية بينما الدراسات السابقة تناولت الميزة التنافسية من جوانب متعددة

مثل ودراسة (قشقش،2014) التي تناولت العلاقة بين رأس المال الفكري والميزة التنافسية، ودراسة كافيين (Kufaine,2014) التي تناولت الاستراتيجيات التنافسية في مؤسسات التعليم العالي.

10-الإطار النظري

10-1-مفهوم الميزة التنافسية

عرفتها (سيد،2016، 32): بأنها" تلك السمات التي تمتلكها المؤسسة بناءً على خبرتها الواسعة والتي تبحث في تفوقها عن غيرها من المنافسين في الموارد والأسعار والخدمات وكذلك امتلاك المورد البشري ذو الكفايات والمهارات والمعارف التي تساعدها على تحقيق التميز والتفرد عن غيرها من المنافسين".

أما الميزة التنافسية في التعليم الجامعي فتعرّف: "بأنها مجموعة المزايا التي تنتهجها الجامعة كالتوجه الاستراتيجي والاهتمام بالعنصر البشري والتحسين المستمر والكفاءة المتميزة والتغيير التكنولوجي والتي تُكسب الجامعة المقدرة على مواجهة حدة المنافسة في المجتمع"(الغامدي،2014، 12).

ومما سبق يمكن الاستنتاج بأن الميزة التنافسية : هي مجموعة المهارات والموارد التي تستطيع الجامعة تنسيقها واستثمارها بهدف تحقيق الأفضلية على الجامعات الأخرى واستقطاب الطلبة وذويهم للخدمات التي توفرها هذه الجامعة من التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، لتضمن لها الوفاء بالرسالة التي أنشئت من أجلها.

10-2-مبررات الميزة التنافسية للجامعة: أهم المبررات التي دفعت الجامعة إلى الاهتمام بالميزة التنافسية الآتي:

10-2-1-سرعة التغييرات الحاصلة في الاقتصاد العالمي أصبح من الضروري انتهاج سبيل التنافسية من أجل تحقيق هدف البقاء والاستمرارية.

10-2-2-انتشار ظاهرة العولمة أدى إلى إيجاد بيئة تنافسية عالمية(زيتون،2008، 101)

10-2-3-كون الجامعات إحدى أهم منظمات الأعمال التي لابد لها من التحول إلى الميزة التنافسية كأساس للنجاح من خلال تطوير أساليبها الإدارية وتوفير مناخ تنظيمي ملائم يدفع العاملين للابتكار والتميز.

10-2-4-ظهور مفهوم اقتصاد المعرفة المرتكز على الموارد المعرفية أكثر من الموارد المالية، وبالتالي أصبح نجاح الجامعة يتوقف على توافر الخبراء الذين يمتلكون المعرفة والخبرة والذين هم نتاج الجامعة(الصالح،2012، 83).

10-2-5-ظهور توجهات استراتيجية في الفكر الإداري والتي تبحث عن التميز والتفوق وبناء سمعة ومكانة أكاديمية للجامعة والتي يوفر تطبيقها داخل الجامعة إلى تحقيق مقومات الميزة التنافسية مما يضمن لها استمرار المنافسة مع المؤسسات الأكاديمية الأخرى(ويح، 2013، 24) .

10-2-6-ظهور المعايير الدولية والتصنيفات العالمية التي فرضتها ثقافة عولمة التعليم العالي(قشقش،2014، 47).

يتضح مما سبق أن هذه المبررات شكلت تحديات كبيرة أمام الجامعة وألزمتها مواكبة التطور وإحداث التغيير الفعال في عملها من أجل تحقيق الكفاءة والفاعلية والسرعة في الأداء والانجاز للوصول للجودة المطلوبة تحقيقاً للميزة التنافسية في إطار التغييرات العالمية الحاصلة لذا انطلاقاً من أهمية الميزة

التنافسية جاءت هذه الدراسة لتحديد أهم المتطلبات اللازمة لتحقيق الميزة التنافسية للجامعة.

11-**منهج الدراسة:**اقتضت طبيعة الدراسة الاعتماد على المنهج الوصفي المسحي لأنه المنهج المناسب لتحديد متطلبات تحقيق الميزة التنافسية للجامعة في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، ويُعرف "بالمنهج الذي يدرس المتغيرات كما هي موجودة في حالاتها الطبيعية، لتحديد العلاقات التي يمكن أن تحدث بين هذه المتغيرات (Wiersma, 2004, 15)،حيث قامت الباحثة بإعداد استبانة متطلبات تحقيق الميزة التنافسية بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بهذا الجانب ومن ثم جُمعت البيانات من أفراد عينة الدراسة وتم وصفها وتحليلها من خلال العمليات الإحصائية المناسبة وبعد ذلك نُوقشت وفُسرت في ضوء الأدب النظري السابق والواقع الميداني المُلاحظ.

12-**مجتمع الدراسة وعينتها:**

12-1-مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التعليمية في كليات(الطب البيطري، وطب الاسنان، التربية، الآداب قسم اللغة العربية) في جامعة حماة والبالغ عددهم (182) عضواً حسب إحصائيات مديرية شؤون العاملين في جامعة حماة للعام الدراسي (2019-2020)، وهو العام الذي طُبقت فيه الدراسة.

12-2-عينة الدراسة : يمثل اختيار عينة الدراسة إحدى أهم خطوات البحث الميداني، لأن نتائجه التي سينتهي إليها ترتكز ارتكازاً كلياً على خصائص العينة و مدى تمثيلها له، حتى يتوافر إمكان تعميم نتائجها على أفراد المجتمع الأصلي الذي سُحبت منه، لتحقيق أهداف الدراسة سحبت عينة عشوائية بسيطة بلغت

(75)، بنسبة (41%) من أفراد المجتمع الأصلي، والجدول التالي يبين خصائص مجتمع الدراسة وعينتها.

جدول (1) خصائص أفراد مجتمع الدراسة وعينتها

المتغير	المجتمع الأصلي	نسبة السحب	عدد العينة
التخصص	المجتمع الأصلي	نسبة السحب	عدد العينة
كليات علمية	121	%33	40
كليات نظرية	61	%57	35
المجموع	182	-	75
سنوات الخبرة	المجتمع الأصلي	نسبة السحب	عدد العينة
5 سنوات فأقل	72	%38.8	28
أكثر من 5 سنوات	110	%42.7	47
المجموع	182	-	75

13-**أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:**

13-1-استبانة متطلبات تحقيق الميزة التنافسية: لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة الميزة التنافسية بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع كدراسة(العياصرة،2017) ودراسة(بزادوغ والناظر،2015) ، وفي ضوء ذلك تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية مكونة من (31) عبارة، مع بدائل إجابة خماسية (كبيرة جداً ، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

13-1-1-صدق استبانة الميزة التنافسية: اعتمدت الباحثة في دراستها لصدق استبانة الميزة التنافسية على الطرائق الآتية وهي:

-**صدق المحتوى:** تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المختصين ذوي الخبرة في كلية التربية بجامعة حماة وجامعة دمشق، لبيان رأيهم في صحة

صياغة كل عبارة، وبناءً على الآراء والملاحظات تم تعديل بعض العبارات من حيث الصياغة اللغوية ، وبلغ المجموع النهائي لعبارات الاستبانة (31) عبارة.

جدول(2) يبين العبارات التي تم تعديلها في استبانة الميزة التنافسية في ضوء آراء السادة المحكمين

العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
تستخدم الجامعة أساليب حديثة	البحث المستمر عن أفضل الأساليب الادارية لتحقيق الميزة التنافسية
يتم إعداد بحوث متميزة	يشجع الكادر التدريسي على إجراء البحوث العلمية التي تساهم في تحقيق الميزة التنافسية
لابد من وجود مراكز محلية	تجهيز الجامعة مراكز مختصة لخدمة المجتمع والقيام بتدريب أفراده
يوجد مكافأة تحفيزية للعاملين	وضع الجامعة لاستراتيجيات تحفيزية لتشجيع العاملين على التغيير
يتم ربط المنهاج بمتطلبات سوق العمل	التركز من خلال البرامج التدريسية المقدمة لتلبية احتياجات سوق العمل

-**صدق الاتساق الداخلي** : للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة قامت الباحثة بتطبيقها على عينة استطلاعية بلغت (15) عضو هيئة تعليمية في جامعة حماة، من خارج أفراد عينة الدراسة، وقامت بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية له كما هو موضح في جدول(3).

جدول (3) معاملات ارتباط درجة كل عبارة من عبارات استبانة الميزة التنافسية مع الدرجة الكلية له

رقم العبارة	الارتباط	مستوى الدلالة	القرار	رقم العبارة	الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	**0.604	0.01	دال	17	**0.545	0.01	دال
2	**0.737	0.01	دال	18	**0.512	0.01	دال
3	**0.436	0.01	دال	19	**0.794	0.01	دال
4	**0.640	0.01	دال	20	**0.570	0.01	دال

5	**0.710	0.01	دال	21	**0.663	0.01	دال
6	**0.573	0.01	دال	22	**0.604	0.01	دال
7	*0.677	0.01	دال	23	**0.603	0.01	دال
8	**0.644	0.01	دال	24	**0.704	0.01	دال
9	**0.478	0.01	دال	25	**0.605	0.01	دال
10	**0.486	0.01	دال	26	**0.812	0.01	دال
11	**0.723	0.01	دال	27	**0.714	0.01	دال
12	**0.606	0.01	دال	28	**0.655	0.01	دال
13	**0.523	0.01	دال	29	**0.801	0.01	دال
14	**0669	0.01	دال	30	**0.815	0.01	دال
15	**0.803	0.01	دال	31	**0.658	0.01	دال
16	**0.612	0.01	دال				

يتبين من الجدول السابق وجود ارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة مع درجتها الكلية وهذه الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)،مما يشير إلى أن عبارات الاستبانة تقيس ما وضعت لقياسه.

13-1-2-ثبات استبانة متطلبات تحقيق الميزة التنافسية: اعتمدت الباحثة في دراستها لثبات استبانة الميزة التنافسية على الطرائق الآتية وهي:

-**طريقة ألفا كرونباخ:** تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لدرجات العينة الاستطلاعية على استبانة الميزة التنافسية، والجدول (4) يوضح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.

-**الثبات بالإعادة:** قامت الباحثة باستخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة لاستبانة متطلبات الميزة التنافسية على العينة الاستطلاعية نفسها من خلال إعادة تطبيق الاستبانة للمرة الثانية عليها بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول، وجرى استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني كما في الجدول (4).

جدول(4) معاملات ثبات ألفا كرونباخ والإعادة لاستبانة الميزة التنافسية

استبانة الميزة التنافسية	ألفا كرونباخ	ثبات الإعادة
الدرجة الكلية	0.728	0.796

13-1-3-تصحيح استبانة الميزة التنافسية: تكَوَّنت الاستبانة في صيغتها النهائية من (31) وبدائل إجابة خماسية (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة ، قليلة جداً) إذ تُعْطَى كبيرة جداً (خمسة درجات)، وكبيرة(أربعة درجات)، ومتوسطة (ثلاثة درجات)، وقليلة(درجتان)، وقليلة جداً(درجة واحدة)، و انطلاقاً مما سبق تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها أفراد عينة الدراسة بالنسبة لكامل الاستبانة هي (31×5=155) درجة و أقلّ درجة يمكن أن يحصل عليها أفراد عينة الدراسة هي :(31 ×1=31) درجة.

14- المعالجات الإحصائية: تم استخدام برنامج (spss) الإحصائي لتحليل البيانات باستخدام الحاسب، النسخة (21)، إذ تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم استخدام الاختبارات المعلمية والمتمثلة بمعامل ارتباط بيرسون، واختبار (T) للعينات المستقلة .

15- المعيار المعتمد في الدراسة : لتحديد المحك المعتمد في الدراسة فقد تم تحديد طول درجات الاستبانة (5- 1= 4) و من ثم تقسيمه على أكبر قيمة في الاستبانة للحصول على طول الخلية أي (5/4=0.80) ، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في الاستبانة (بداية الاستبانة وهي العدد 1) ، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية ، وهكذا أصبح طول الخلايا على النحو الذي يوضح الجدول الآتي :الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين

جدول(5) المحك المعتمد في الدراسة

درجة التطبيق	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
فئات المتوسط الحسابي الرتبي	أكبر من 4.20	3.40 إلى 4.19	2.60 إلى 3.39	1.80إلى 2.59	أقل من 1.80

النسبة المئوية	أكبر من 84%	68% إلى 83.9%	52% إلى 67.9%	36% إلى 51.9%	أقل من 36%

16- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما متطلبات تحقيق الميزة التنافسية للجامعة في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بالاعتماد على برنامج spss لاستخراج المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والانحراف المعياري لاستجابات عينة الدراسة على استبانة متطلبات الميزة التنافسية، لتحديد متطلبات تحقيق الميزة التنافسية في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول (6) يبين المتوسطات الحسابية و الانحراف المعياري و النسبة المئوية لاستبانة متطلبات الميزة التنافسية

استبانة الميزة التنافسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة المطلب
كفاءة الكادر التدريسي	4.01	0.340	%80.2	2
استخدام المداخل الحديثة في الإدارة	4.02	0.401	%80.4	1
خدمة المجتمع	3.91	0.449	%78.2	4
مواكبة المنهاج للمستجدات	3.96	0.381	%79.2	3
الدرجة الكلية	3.97	0.343	%79.4	

يلاحظ من الجدول السابق أن متطلبات تحقيق الميزة التنافسية للجامعة في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية أفراد عينة الدراسة بلغت درجة كبيرة بمتوسط حسابي(3.97)، ونسبة مئوية(79.4%)، أما ترتيب متطلبات تحقيق الميزة التنافسية فكانت متقاربة جداً حيث جاءت استخدام المداخل الإدارية الحديثة بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.02) ونسبة مئوية

بلغت (80.4%) أما كفاءة الكادر التدريسي كانت بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.01) ونسبة مئوية بلغت (80.2%)، أما المرتبة الثالثة كانت لمواكبة المنهاج للمستجدات بمتوسط حسابي (3.96) ونسبة مئوية بلغت (79.2%)، وخدمة المجتمع جاءت بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي(3.91) ونسبة مئوية بلغت(78.2%).

يمكن تفسير ذلك إلى أن استخدام المداخل الإدارية الحديثة في الجامعة يمكن أن يسهم في تعزيز الميزة التنافسية لما له من آثار إيجابية في الارتقاء بعمل الجامعة وزيادة كفاءتها من خلال إدخال تحسينات فائقة في مقاييس الأداء، كالسرعة، والخدمة، والجودة، وبالتالي تحقيق الميزة التنافسية للجامعة، اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (العياصرة، 2017) التي أوصت أنه لابد من إدارة الجامعات من تبني مفاهيم إدارية معاصرة مثل: إدارة الجودة الشاملة، وإدارة المعرفة، والهندرة، وغيرها من الاتجاهات الإدارية التي تؤدي إلى رفع سوية وظائف الجامعة والأخذ بها نحو التنافسية والعالمية.

ولتفسير النتائج المتعلقة بمتطلبات تحقيق الميزة التنافسية للجامعة في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة قامت الباحثة بإعداد الجداول الآتية لمجالات متطلبات تحقيق الميزة التنافسية بالشكل الآتي:

المجال الأول: كفاءة الكادر التدريسي

جدول (7) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لعبارات المجال الأول

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
1- يمنح عضو هيئة التدريس الحرية	3.98	0.453	%79.6	7

الأكاديمية لاختيار أسلوب التدريس				
2-يتوفر مناخ تعليمي يسمح بحرية الرأي والتعبير	3.99	0.433	%79.8	4
3-يشجيع الكادر التدريسي لاستخدام التقنية المطورة في التدريس	4.04	0.515	%80.8	3
4-يستخدم الكادر التدريسي أجهزة الحاسوب في التدريس	3.96	0.405	%79.2	8
5-يتم تقييم أداء الكادر التدريسي باستمرار	3.99	0.438	%79.8	5
6-يتوفر فرص التدريب والتطوير المستمر للكادر التدريسي	4.09	0.595	%81.8	1
7-يشجيع الكادر التدريسي على إجراء البحوث العلمية التي تساهم في تحقيق الميزة التنافسية	3.98	0.545	%79.6	6
8-يتم استقطاب أعضاء هيئة تعليمية متميزين في أبحاثهم	4.05	0.519	%81	2
المجال ككل	4.01	0.340	%80.2	

يتضح من الجدول السابق أن أعلى عبارة في المجال الأول(كفاءة الكادر التدريسي) كانت العبارة رقم(6) والتي تنص " يتوفر فرص التدريب والتطوير المستمر للكادر التدريسي" بمتوسط حسابي وقدره(4.09) وبنسبة مئوية بلغت(81.8%) ويمكن تفسير ذلك إلى أن من أهم دعامات التعليم الجامعي هم أعضاء الكادر التعليمي لذا لابد من الاهتمام بالتطوير الأكاديمي والمهني لهم من خلال المؤتمرات العلمية والندوات والعمل على توفير المعلومات اللازمة لهم في المجالات العلمية و الإدارية وإمدادهم بالجديد بأساليب التعليم مما يضمن جودة التعليم، أما العبارة التي حصلت على أدنى ترتيب في المجال الأول هي العبارة رقم() التي تنص" يستخدم الكادر التدريسي أجهزة الحاسوب في التدريس " حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.96) والنسبة المئوية بلغت(79.2%) ويمكن تفسير ذلك إلى قلة الأجهزة التقنية الموجودة في بعض الكليات فقد يتوفر جهاز

إسقاط (بروجكتر) واحد فقط وهذا الأمر قد يشكل عائق في استخدام الحاسوب في التدريس

المجال الثاني: استخدام المداخل الحديثة في الإدارة

جدول (8) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لعبارات المجال الثاني

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
9-تبني الجامعة رؤية مستقبلية ترتكز على التغيير والتطوير	3.99	0.503	%79.8	7
10-تشجيع الجامعة العاملين للاطلاع على المفاهيم حديثة في الإدارة	4.05	0.486	%81	4
11-تشجيع الجامعة عمل الفريق الواحد داخل أقسامها وكلياتها لتحقيق الميزة التنافسية	4.07	0.561	%81.4	2
12- اهتمام الجامعة بأساليب الإدارية الحديثة باعتبارها السبيل للتقدم والتطوير في الجامعة	4.10	0.605	%82	1
13-البحث المستمر عن أفضل الأساليب الادارية لتحقيق الميزة التنافسية	4.01	0.490	%80.2	6
14-وضع الجامعة لاستراتيجيات تحفيزية لتشجيع العاملين على التغيير	3.96	0.465	%79.2	8
15-تأكيد إدارة الجامعة على مبدأ الشراكة في صنع قرار التغيير على جميع المستويات	4.05	0.488	%81	5
16-تشجيع العاملين على تبادل الخبرات الإدارية في مجال إدارة التغيير	3.94	0.515	%78.8	9
17-تمكن العاملين للتصرف عند وجود مشكلة دون الحاجة للرجوع لإدارة الجامعة	4.06	0.565	%81.2	3
المجال ككل	4.02	0.401	%80.4	

يتضح من الجدول السابق أن أعلى عبارة في المجال الثاني (استخدام المداخل الحديثة في الإدارة) كانت العبارة رقم (12) والتي تنص" اهتمام الجامعة بأساليب الإدارية الحديثة باعتبارها السبيل للتقدم والتطوير في الجامعة " حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.10) والنسبة المئوية (82%)ويمكن تفسير ذلك إلى أن حتى تكون الجامعة قادرة على تحقيق الميزة التنافسية ومواجهة التحديات التي أفرزتها التطورات العالمية لابد لها من الارتقاء بإدارتها على أسس سليمة متخصصة من خلال تحديث الأساليب الإدارية والأخذ بكل ما هو جديد في هذا المجال، أما أدنى عبارة في هذا المجال كانت العبارة رقم (16) والتي تنص " تشجيع العاملين على تبادل الخبرات الإدارية في مجال إدارة التغيير "بنسبة مئوية بلغت (78.8%) ويمكن تفسير ذلك إلى بعض العاملين قد يظهرون مقاومة للتغيير الحاصل في الجامعة لاعتقادهم أن الأخذ بالمداخل الإدارية الحديثة قد يزيد من المهام الموكل لهم لذا لا يتبادلون المعلومات مع زملائهم .

المجال الثالث: خدمة المجتمع

جدول (9) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لعبارات المجال الثالث

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
18-التواصل بين إدارة الجامعة والسوق للحصول على معلومات لمعرفة احتياجات المطلوبة	4.01	0.564	%80.2	1
19- توجيه الجامعة الباحثين إلى البحوث التي تساهم في حل مشكلات المجتمع التي يواجهها	3.95	0.469	%79	2
20-توفير الجامعة للخدمات الاستشارية	3.90	0.455	%78	6

للمجتمع				
21–تقديم الجامعة خطة استراتيجية لخدمة المجتمع	3.89	0.616	%77.8	7
22–تخطيط الجامعة للمشاريع التي تخدم المجتمع بالتعاون مع قطاعات المجتمع المحلي	3.92	0.488	%78.4	5
23–تجهيز الجامعة مراكز مختصة لخدمة المجتمع والقيام بتدريب أفراده	3.80	0.450	%76	8
24–مشاركة الجامعة في الأنشطة العلمية والمهنية التي تخدم المجتمع	3.93	0.495	%78.6	4
25–محاولة الجامعة تطوير الخدمات الأكاديمية بما يتناسب مع حاجات المجتمع	3.94	0.498	%78.8	3
المجال ككل	3.91	0.449	%78.2	

يتضح من الجدول السابق أن أعلى عبارة في المجال الثالث(خدمة المجتمع) كانت العبارة رقم(18) والتي تنص" التواصل بين إدارة الجامعة والسوق للحصول على معلومات لمعرفة احتياجات المطلوبة" حيث بلغت النسبة المئوية(80.2%) ويمكن تفسير ذلك إلى ضرورة تواصل الجامعة مع السوق للعمل على تخطيط وتوفير برامج تعليمية متوافقة مع متغيرات سوق العمل والمهن الجديدة المطلوبة فخدمة المجتمع من أهم مداخل تحقيق الميزة التنافسية للجامعة باعتبارها أهم المؤسسات الاجتماعية المسؤولة عن تخريج الكوادر البشرية المدربة على العمل في كافة المجالات والتخصصات، أما العبارة التي حصلت على أدنى ترتيب هي العبارة رقم(23) والتي تنص" تجهيز الجامعة مراكز مختصة لخدمة المجتمع والقيام بتدريب أفراده " حيث بلغت النسبة المئوية (76%) ويمكن تفسير ذلك إلى صعوبة توفير المساحات اللازمة لهذه المراكز خاصة وأن جامعة حماة تعد جامعة وليدة العهد ولا تتوافر فيها هذه المساحات مقارنة مع الجامعات السورية الأخرى.

المجال الرابع: مواكبة المنهاج للمستجدات

جدول (10) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لعبارات المجال الرابع

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
26-إعداد برامج تعليمية جديدة تواكب مستجدات التقانة	3.87	0.504	%77.4	6
27-وجود استراتيجية واضحة لتطوير المناهج الجامعية	3.89	0.541	%77.8	4
28-التأكد على جودة المنهج لكي يلبي متطلبات عصر التغيير	3.94	0.607	%78.8	2
29-التركز من خلال البرامج التدريسية المقدمة لتلبية احتياجات سوق العمل	3.97	0.643	%79.4	1
30-مراجعة المناهج التعليمية بشكل دوري	3.90	0.548	%78	3
31-تحديد نقاط القوة والضعف في المناهج التعليمية	3.88	0.520	%77.6	5
المجال ككل	3.96	0.381	%79.2	

يتضح من الجدول السابق أن أعلى عبارة في المجال الرابع (مواكبة المنهاج للمستجدات) كانت العبارة رقم (29) والتي تنص" التركز من خلال البرامج التدريسية المقدمة لتلبية احتياجات سوق العمل " حيث بلغت النسبة المئوية (79.4%) ويمكن تفسير ذلك إلى أن من أهم معايير جودة التعليم الجامعي هي مدى كفاءة المنهاج التي يجب أن تصمم وفقاً لمتطلبات سوق العمل فالجامعة هي أداة المجتمع في صياغة وعي الطلبة وتنمية مهاراتهم المعرفية والمهنية لما يفيد ويسهم في تنمية المجتمع، أما أدنى عبارة في هذا المجال

كانت العبارة رقم (26) والتي تنص" إعداد برامج تعليمية جديدة تواكب مستجدات التقانة " حيث بلغت النسبة المئوية(77.4%) ويمكن تفسير ذلك إلى أن إحداث برامج تعليمية يتطلب العديد من التجهيزات من توفير مبنى وقاعات بالإضافة لإعداد المناهج لتكون مناسبة، ووجود الكادر التعليمية المؤهل لذلك

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية تعزى للمتغيرات(التخصص، سنوات الخبرة).

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بصياغة الفرضيات الآتية:

1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية، ومن ثم استخدام اختبار (T.Test) للتحقق من دلالة الفروق بين أعضاء الهيئة التعليمية وفقاً لمتغير التخصص الأكاديمي(كليات علمية- كليات نظرية)، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (11) يبين قيمة (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية وفقاً لمتغير التخصص الأكاديمي

التخصص الأكاديمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
كليات علمية	3.08	0.570	1.694	73	0.08	غير دالة
كليات نظرية	3.01	0.411				

من خلال الجدول السابق، نلاحظ أن قيمة مستوى الدلالة المحسوبة (0.08) أكبر من (0.05)، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية والتي تقول **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على**

استبانة الميزة التنافسية تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي(كليات علمية- كليات نظرية)،

يمكن تفسير ذلك إلى أن كافة الكليات الموجودة في الجامعة تحاول تطبيق خطة عمل تطويرية تساعدها على تحقيق القدرة التنافسية

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (بزادوغ والناصر،2015) التي بينت عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص.

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية، ومن ثم استخدام اختبار (T.Test) للتحقق من دلالة الفروق بين أعضاء الهيئة التعليمية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة(5 سنوات فأقل- أكثر من 5 سنوات)، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (12) يبين قيمة (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
5 سنوات فأقل	2.88	0.438	24.40	73	0.00	دالة
أكثر من 5 سنوات	3.20	0.404				

من خلال الجدول السابق، نلاحظ أن قيمة مستوى الدلالة المحسوبة (0.00) أصغر من (0.05) ، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البدلية والتي تقول **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة الميزة التنافسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة وذلك لصالح أعضاء الهيئة التعليمية أصحاب سنوات الخدمة الأقدم**

يمكن تفسير ذلك إلى أن أعضاء الهيئة التعليمية أصحاب سنوات الخبرة الأقدم قد أمضوا في الجامعة وقتاً أطول وواكبوا تطورات الجامعة ومحاولاتها المستمرة لمواكبة متطلبات العصر سعياً لتحقيق القدرة التنافسية عن غيرها من الجامعات. اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (قشقش،2014) التي بينت عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

17-مقترحات الدراسة:

17-1-تبني المفاهيم الإدارية المعاصرة في إدارة الجامعة والتي تؤدي إلى رفع سوية الجامعة والأخذ بها نحو التنافسية والعالمية.

17-2-إجراء المزيد من الدراسات المشابهة التي تتناول الميزة التنافسية وربطها مع متغيرات أخرى.

17-3-إقامة ورشات عمل لتطوير الخبرات التدريسية والبحثية لأعضاء الهيئة التعليمية في الجامعة

17-4- تشجيع أعضاء الهيئة التعليمية لإجراء البحوث الموجهة لحل المشكلات المجتمعية

17-5-استحداث تخصصات جامعية تتوافق مع احتياجات سوق العمل المتجددة

المراجع

المراجع العربية

- *المجتمعية*. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية . القاهرة. مصر.
- بزادوغ. دينا، الناظر. ملك(2015). مستوى تحقيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعة الأردنية وجامعة البترا للميزة التنافسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة لعلوم التربوية*. مجلد(44)، العدد(4).ص-ص:141-154.
- زيتون، محيا.(2008). التعليم في الوطن العربي في ظل العولمة وثقافة السوق. *ندوة بدائل التنمية العربية*. الجمعية العربية للبحوث الاقتصادية ومركز البحوث العربية والإفريقية. القاهرة. مصر.
- تطبيقية على الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة. *رسالة ماجستير*. جامعة الأزهر. فلسطين.
- وزارة التعليم العالي (2014). *الترتيب العالمي للجامعات* .مديرية التخطيط و دعم القرار بوزارة التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية ،دمشق.
- ويح، محمد. (2013). متطلبات تطوير رأس المال الفكري لتحقيق الميزة التنافسية للجامعات. *مجلة كلية التربية*. جامعة بنها. العدد(95). مصر.
- سيد. رحاب(2016). قياس رأس المال المعرفي للباحثين بجامعة بني سويف- دراسة تحليلية لتحقيق الميزة التنافسية للجامعة. *مجلة علم السعودية*. العدد(16).
- شلبي، أماني.(2018). متطلبات تحقيق الميزة التنافسية لجامعة المنصورة في ضوء بعض الخبرات العالمية. *رسالة ماجستير*. كلية التربية. جامعة المنصورة. القاهرة
- الصالح، عثمان.(2012). بناء الميزة التنافسية في الجامعات الحكومية . *رسالة دكتوراه*. كلية التربية. جامعة أم القرى.
- عبد الغفور. صالح.(2015). متطلبات إدارة المعرفة ودورها في تحقيق الميزة التنافسية في جامعات غزة. *رسالة ماجستير*. جامعة الأقصى. فلسطين.
- العتيبي، بدر.(2014). تسويق الخدمات الجامعية ودوره في تحسين القدرة التنافسية للجامعات السعودي، *رسالة دكتوراه*. كلية التربية. جامعة أم القرى . السعودية.

- العياصرة. محمود.(2017). واقع الميزة التنافسية في الجامعات الأردنية الحكومية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة. *المجلة التربوية الأردنية*، المجلد (2)، العدد(1).ص–ص:179–212.
- الغامدي.فوزية(2015). تصور مستقبلي لتخطيط وتنمية المسار الوظيفي لتحقيق الميزة التنافسية في مؤسسات التعليم العالي السعودي. *أطروحة دكتوراه*. جامعة أم القرى. السعودية.
- القاضي،فؤاد.(2012).التخطيط الاستراتيجي لتحقيق الميزة التنافسية والمحافظة عليها. *مجلة المدير الناجح*، العدد (136). مصر.
- قشقش. خالد.(2014). إدارة رأس المال الفكري وعلاقته في تعزيز الميزة التنافسية دراسة.

المراجع العربية باللغة الإنكليزية

• bizadugh. dinana , almadirat. kyngh (2015). mustawaa ruasa' al'aqsam al'ukadimiat fi aljamieat al'urduniyat wajamieat albatra mhqqaan mizat tunafusiat min wijhat nazar 'aeda' hayyat altadrisi. majalat aleulum altarbawiat. almajalid (44) aleadad (4) alsafahat 141-154

• zitun mahya. (2008). altaelim fi alwatan alearabii fi zili aleawlamat wathuqafat alsuwq. nadwat bidayil altanmiat alearabiati. albihwth alaiqtisadiat lilbihawth walbihwith alearabiati. alqahirati. misr.
• tatbiqiat ealaa aljamieat alfilastiniat biqitae ghazati. risalat majstayr. jamieat al'azhir. filastin.
• wizarat altaelim aleali (2014). altartib alealamia liljamieat .mdiriat altakhtit w daem alqarar biwizarat altaelim alealii fi aljumhuriat alearabiat alsawriati, dimashq.
• wayahit mahmid. (2013). mutatalabat tatwir ras almal alfikrii majalat kuliyat altarbiati. jamieat binha. aleadad (95). Misr
• sayd. rahab (2016). qias ras almal almuerifii lilbahithin bijamieat bani swyf- dirasat tahiat altaqyim alkhasi bialjamieati. majalat eilm alsaeudiat. aleadad (16). • shalabi , 'amani. (2018). alshahadat alealamiat. risalat majstyr. kuliyat altarbiati. jamieat almansur. alqahr • alsaalih eithaman. (2012). bina' alqudrat fi aljamieat alhukumiati. risalat dukturah. kuliyat altarbiati. jamieat 'am alquraa. • eabd alghufur. salih. (2015). mutatalabat 'iidarat almaerifat wadawriha fi alhusul ealaa aimtiaz aimtiaz fi jamieat ghazata. risalat majstayr. jamieat al'aqsaa. Filastin
• aleutaybi badur. (2014). taswiq alkhadamat aljamieiat wadawrih fi tahsin alqudrat altanafusiat liljamieat alsaewdi, risalat dukturah. kuliyat altarbiati. jamieat 'am alquraa. alsaeudiat.
• aleayasirat. mahmud (2017). waqie qayd alhukm fi aljamieat al'urduniyat alhukumiati. almajalat altarbawiat al'urduniyat , almajalid (2) , aleadad (1) .s-s: 179-212.
• alghamidi.fawzi (2015). nazratan mustaqbaliatan ealaa almarhalat alttaliat 'atrawhat dukturah. jamieat 'am alquraa. alsaeudiat.
• alqadi, fuaad. (2012). majalat almudir alnaajih, aleadad (136). misr.
• qishqash. khalid (2014). 'iidarat ras almal alfikrii waealaqatih fi taeziz almaearif almushtarakat

المراجع الأجنبية

- Kufaine, N, (2014). Competitive Strategies in Higher Education: Case of Universities In Malawi, The International Journal of Social Sciences and Humanities Invention Volum1, issue 7. Pp, 490-499
- Porter,M.(1995).Toward a new conception of the environment-competitiveness relationship. The journal of economic perspectives.p-p:97-118.
- Wiersma ,W. (2004). *Research in Education: An Introduction*. University of teledo. sixth edition

استبانة متطلبات الميزة التنافسية

فيما يلي مجموعة من العبارات حول متطلبات تحقيق الميزة التنافسية للجامعة نرجو منكم أن تقرؤوا كل عبارة جيداً ثم تضع علامة (✓) مكان الإجابة التي تعبر عن درجة المستوى، وذلك إلى يسار كل عبارة، ولا تترك أية عبارة دون الإجابة عنها، علماً أن إجابتك لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي

معلومات عامة:

التخصص الأكاديمي: O كليات علمية O كليات نظرية

سنوات الخبرة: O 5 سنوات فأقل O أكثر من 5 سنوات

كفاءة الكادر التدريسي	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1- يمنح عضو هيئة التدريس الحرية الأكاديمية لاختيار أسلوب التدريس					
2-يتوفر مناخ تعليمي يسمح بحرية الرأي والتعبير					
3-يشجيع الكادر التدريسي لاستخدام التقنية المطورة في التدريس					
4-يستخدم الكادر التدريسي أجهزة الحاسوب في التدريس					
5-يتم تقييم أداء الكادر التدريسي باستمرار					
6-يتوفر فرص التدريب والتطوير المستمر للكادر التدريسي					
7-يشجيع الكادر التدريسي على إجراء البحوث العلمية التي تساهم في تحقيق الميزة التنافسية					
8-يتم استقطاب أعضاء هيئة تعليمية متميزين في أبحاثهم					
-استخدام المداخل الإدارية الحديثة					
9-تبني الجامعة رؤية مستقبلية ترتكز على التغيير والتطوير					
10-تشجيع الجامعة العاملين للاطلاع على المفاهيم حديثة في الإدارة					
11-تشجيع الجامعة عمل الفريق الواحد داخل أقسامها وكلياتها لتحقيق الميزة التنافسية					
12- اهتمام الجامعة بأساليب الإدارية الحديثة باعتبارها السبيل للتقدم والتطوير في الجامعة					

13-البحث المستمر عن أفضل الأساليب الادارية لتحقيق الميزة التنافسية					
14-وضع الجامعة لاستراتيجيات تحفيزية لتشجيع العاملين على التغيير					
15-تأكيد إدارة الجامعة على مبدأ الشراكة في صنع قرار التغيير على جميع المستويات					
16-تشجيع العاملين على تبادل الخبرات الإدارية في مجال إدارة التغيير					
17-تمكن العاملين للتصرف عند وجود مشكلة دون الحاجة للرجوع لإدارة الجامعة					
خدمة المجتمع					
18-التواصل بين إدارة الجامعة والسوق للحصول على معلومات لمعرفة احتياجات المطلوبة					
19- توجيه الجامعة الباحثين إلى البحوث التي تساهم في حل مشكلات المجتمع التي يواجهها					
20-توفير الجامعة للخدمات الاستشارية للمجتمع					
21-تقديم الجامعة خطة استراتيجية لخدمة المجتمع					
22-تخطيط الجامعة للمشاريع التي تخدم المجتمع بالتعاون مع قطاعات المجتمع المحلي					
23-تجهيز الجامعة مراكز مختصة لخدمة المجتمع والقيام بتدريب أفراده					
24-مشاركة الجامعة في الأنشطة العلمية والمهنية التي تخدم المجتمع					
25-محاولة الجامعة تطوير الخدمات الأكاديمية بما يتناسب مع حاجات المجتمع					
مواكبة المنهج للتطور					
26-إعداد برامج تعليمية جديدة تواكب مستجدات التقانة					
27-وجود استراتيجية واضحة لتطوير المناهج الجامعية					
28-التأكد على جودة المنهج لكي يلبي متطلبات عصر التغيير					

29–التركز من خلال البرامج التدريسية المقدمة لتلبية احتياجات سوق العمل					
30–مراجعة المناهج التعليمية بشكل دوري					
31–تحديد نقاط القوة والضعف في المناهج التعليمية					